



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
DO TOCANTINS
CAMPUS PORTO NACIONAL
CURSO SUPERIOR DE LICENCIATURA EM COMPUTAÇÃO**

HIARLLA GOMES AMARAL

**A AVALIAÇÃO DO ENSINO-APRENDIZAGEM NO CURSO DE LICENCIATURA
EM COMPUTAÇÃO DO INSTITUTO FEDERAL DO TOCANTINS - *CAMPUS*
PORTO NACIONAL, SEGUNDO O OLHAR DOS ACADÊMICOS E
PROFESSORES.**

**PORTO NACIONAL
2016**

HIARLLA GOMES AMARAL

**A AVALIAÇÃO DO ENSINO-APRENDIZAGEM NO CURSO DE LICENCIATURA
EM COMPUTAÇÃO DO INSTITUTO FEDERAL DO TOCANTINS - *CAMPUS*
PORTO NACIONAL, SEGUNDO O OLHAR DOS ACADÊMICOS E
PROFESSORES.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
à Coordenação do Curso de Licenciatura em
Computação do Instituto Federal de Educação
Ciência e Tecnologia do Tocantins – *Campus*
Porto Nacional, como exigência à obtenção do
grau de Licenciada em Computação.

Orientadora: Prof^a. MSc. Kênya Maria Vieira
Lopes.

**PORTO NACIONAL
2016**

Amaral, Hiarlla Gomes

Avaliação do Ensino-Aprendizagem no Curso de Licenciatura em Computação do Instituto Federal do Tocantins - *Campus* Porto Nacional, segundo o olhar dos acadêmicos e professores / Hiarlla Gomes Amaral. – Porto Nacional, 2016. 123 f.

Monografia (Licenciada em Computação) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins – *Campus* Porto Nacional, 2016.

Orientadora: Professora. MSc. Kênya Maria Vieira Lopes

1. Educação 2. Concepção de avaliação 3. Prática avaliativa. |. Avaliação do Ensino-Aprendizagem no Curso de Licenciatura em Computação do Instituto Federal do Tocantins - *Campus* Porto Nacional, segundo o olhar dos acadêmicos e professores.

HIARLLA GOMES AMARAL

**A AVALIAÇÃO DO ENSINO-APRENDIZAGEM NO CURSO DE LICENCIATURA
EM COMPUTAÇÃO DO INSTITUTO FEDERAL DO TOCANTINS - *CAMPUS*
PORTO NACIONAL, SEGUNDO O OLHAR DOS ACADÊMICOS E
PROFESSORES.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
à Coordenação do Curso de Licenciatura em
Computação do Instituto Federal de Educação,
Ciência e Tecnologia do Tocantins – *Campus*
Porto Nacional, como exigência à obtenção do
grau de Licenciada em Computação.

Aprovado em ____/____/____

BANCA AVALIADORA

Professora MSc. Kênya Maria Vieira Lopes (Orientadora)
IFTO - *Campus* Porto Nacional

Professora Esp. Lilissanne Marcelly de Sousa
IFTO - *Campus* Porto Nacional

Professora Esp. Maria Madalena Rodrigues Teles
IFTO - *Campus* Porto Nacional

A Deus, autor da vida e razão da existência; Aos meus pais:

Maria da Conceição Amaral e Egidiomar Gomes;

À professora Kênya Maria Vieira Lopes

e demais professores do curso.

Aos meus familiares e

acadêmicos do curso.

Aos colegas

Ao PIBID

Amigos

À

T

O

D

O

S

OBRIGADA!

A prática da avaliação da aprendizagem, em seu sentido pleno, só será possível na medida em que se estiver efetivamente interessado na aprendizagem do educando, ou seja, há que se estar interessado em que o educando aprenda aquilo que está sendo ensinado.

(LUCKESI, 2010, p.99).

RESUMO

O interesse pelo tema avaliação surgiu durante a realização da disciplina de “Avaliação do Ensino/Aprendizagem” ofertada no 5º período do curso de Licenciatura em Computação no *Campus* Porto Nacional do Instituto Federal do Tocantins. Por meio dela as observações que se tinha frente à prática avaliativa adotada no curso tornaram-se inquietações. Diante disso, buscou-se com esse trabalho: verificar se os instrumentos de avaliação utilizados pelos professores permitem analisar o ensino ministrado e diagnosticar a aprendizagem obtida pelos acadêmicos do curso, segundo a ótica dos docentes e estudantes das turmas do 1º ao 8º período em atividade acadêmica no segundo semestre de 2015. A pesquisa, de abordagem qualitativa, contemplou: estudos teóricos dos procedimentos e concepções avaliativas; levantamento de informações referentes ao universo dos colaboradores da pesquisa; elaboração do questionário semiestruturado utilizado como instrumento para coleta dos dados; produção e divulgação dos resultados. Dos 193 acadêmicos matriculados e 23 professores ministrando aulas nas referidas turmas, participaram da pesquisa, respectivamente, 89 e 13. Os dados da pesquisa indicam que os professores utilizam procedimentos avaliativos diversificados, no entanto, há preferências pelo uso dos trabalhos em grupos, apresentações de seminários, atividades diárias, prova escrita mista e observação. Destes instrumentos, os de preferência dos acadêmicos são: “apresentações de seminários”, “trabalhos em grupos”, “atividades diárias”, “prova escrita objetiva”. A maioria dos professores, 77%, bem como, dos acadêmicos, 60%, concorda que os instrumentos avaliativos utilizados na licenciatura permitem analisar o ensino ministrado e diagnosticar a aprendizagem dos estudantes. Observou-se que a avaliação tem contribuído com o processo de ensino, mas nem sempre garante a aprendizagem dos acadêmicos. Acredita-se que estas informações servirão para suscitar a importância e a reflexão da avaliação para a prática pedagógica sob os diferentes olhares, promovendo a tomada de decisões com vistas à mudança, a transformação da prática, o crescimento profissional e a melhoria do ensino e da aprendizagem tanto por parte dos professores como dos acadêmicos.

Palavras – Chave: Educação; Concepção de avaliação; Prática avaliativa.

ABSTRACT

Interest in the subject evaluation arose during the course of the discipline of "Evaluation of the Teaching / Learning" offered on the 5th period Computing degree course at the Campus National Harbor Federal Institute of Tocantins. Through her observations that had front to evaluative practice adopted in the course have become concerns. Therefore, he sought with this work: check if the assessment tools used by teachers allow analyze the teaching and diagnose learning achieved by the students of the course, from the perspective of teachers and students of the 1st classes to the 8th period activity academic in the second half of 2015. The research, qualitative approach, included: theoretical studies of procedures and evaluative concepts; collection of information relating to the universe of research collaborators; preparation of the questionnaire semistructured used as a tool for data collection; production and dissemination of results. Of the 193 students enrolled and 23 teachers teaching classes in these classes, participated in the survey, respectively, 89 and 13. The survey data indicate that teachers use diverse assessment procedures, however, there is preference for the use of group work, presentations seminars, daily activities, test mixed writing and observation. These instruments, preferably academics are "seminar presentations", "group work", "daily activities", "objective written test." Most teachers, 77%, as well as academics, 60%, agree that the evaluation instruments used in undergraduate allow analyze the teaching and diagnose student learning. It was observed that the evaluation has contributed to the teaching process, but does not always guarantee the learning of students. It is believed that this information will serve to raise the importance and evaluation of reflection for teaching practice under the different looks, promoting decision-making with a view to change, practice transformation, professional growth and improvement of education and learning by both teachers and academics.

Keywords: Education; Evaluation design; Evaluation practice.

LISTA DE SIGLAS

EMI	Ensino Profissional Integrado ao Médio
ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
IFTO	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PPC	Projeto Pedagógico de Curso

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Ano de ingresso dos acadêmicos.....	64
Gráfico 2 - Instrumentos de avaliação do ensino/aprendizagem utilizados no curso de Licenciatura em Computação.....	75
Gráfico 3 - Instrumentos utilizados pelos professores x diagnóstico do nível de aprendizagem obtido pelos acadêmicos.....	78
Gráfico 4 - A nota e seu reflexo sobre o nível de aprendizagem.....	80
Gráfico 5 - Instrumentos de avaliação que os acadêmicos do curso têm preferência.....	85
Gráfico 6 - Instrumentos de avaliação que o professor utiliza x diagnóstico do nível de aprendizagem dos acadêmicos.....	87
Gráfico 7 - O professor e as formas de avaliação.....	90
Gráfico 8 - Nota e o reflexo da aprendizagem dos acadêmicos.....	93
Gráfico 9 - Os instrumentos de avaliações utilizados pelos docentes x análise ao ensino ministrado.....	95

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	12
2	AVALIAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM.....	15
2.1	História da avaliação do ensino/aprendizagem.....	15
2.2	Conceitos, funções e problemáticas da avaliação no processo de ensino/aprendizagem.....	19
2.3	Objetivos e finalidades da avaliação.....	32
2.4	Instrumentos de avaliação	35
2.4.1	Prova escrita dissertativa / discursiva.....	38
2.4.2	Prova Objetiva.....	40
2.4.3	Prova Prática.....	41
2.4.4	Prova Oral.....	42
2.4.5	Trabalho Individual.....	43
2.4.6	Trabalho em grupo.....	43
2.4.7	Atividade diária.....	44
2.4.8	Discussão.....	45
2.4.9	Seminário.....	46
2.4.10	Observação.....	47
3	AVALIAÇÃO DO ENSINO E APRENDIZAGEM NOS CURSOS SUPERIORES...50	
3.1	A Licenciatura em Computação e a avaliação.....	53
4	CAMINHOS METODOLÓGICOS.....	58

4.1 Objetivos e caracterização da pesquisa.....	58
4.2 Local e sujeitos participantes.....	60
4.3 Instrumentos de coleta de dados, tabulação e procedimentos metodológicos adotados na pesquisa.....	61
5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	63
5.1 Perfil dos acadêmicos do curso de Licenciatura em Computação - <i>Campus</i> Porto Nacional do Instituto Federal do Tocantins.....	63
5.2 Perfil dos professores do curso de Licenciatura em Computação - <i>Campus</i> Porto Nacional do Instituto Federal do Tocantins.....	65
5.3 Avaliação sob o olhar dos acadêmicos e professores da Licenciatura em Computação, colaboradores da pesquisa.....	66
5.3.1 Concepções e finalidades da avaliação do ensino/aprendizagem segundo os acadêmicos colaboradores da pesquisa.....	66
5.3.2 Concepções de avaliação do ensino/aprendizagem defendidas pelos professores colaboradores da pesquisa.....	72
5.4 Instrumentos de avaliação que o professor utiliza no processo de ensino/aprendizagem.....	75
5.4.1 Análise dos professores sobre os instrumentos utilizados no curso e os diagnósticos: do ensino ministrado e do nível de aprendizagem dos acadêmicos.....	77
5.5 Instrumentos de avaliação que os acadêmicos do curso têm preferência..	84
5.5.1 Análise dos acadêmicos sobre os instrumentos utilizados no curso e os diagnósticos: do ensino ministrado e do nível de aprendizagem dos acadêmicos.....	87

5.6 Ações propostas pelos acadêmicos do curso de Licenciatura em Computação para que a instituição e/ ou professores melhorem sua forma de avaliá-los.....	97
5.7 Ações sugeridas pelos professores para contribuir com a prática da avaliação do ensino/aprendizagem no curso de Licenciatura em Computação.....	101
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	105
REFERÊNCIAS.....	108
APÊNDICES.....	111
APÊNDICE A – Questionário destinado aos acadêmicos.....	111
APÊNDICE B – Questionário destinado aos professores.....	116
APÊNDICE C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	121
ANEXO.....	123
ANEXO A – Fábula sobre avaliação.....	123

1 INTRODUÇÃO

A avaliação é um componente do processo de ensino/aprendizagem de caráter diagnóstico que fornece ao professor a capacidade de verificar os avanços e as dificuldades que os acadêmicos apresentam durante o processo de aprendizagem com vista a uma melhor adequação do ensino às condições do aluno. (LUCKESI, 2010).

Assim, pode-se visualizar a avaliação como um ato político-pedagógico que contribua para um olhar crítico e construtivo dos acadêmicos e professores no processo de ensino/aprendizagem. É necessário, compreender a importância do sentido da avaliação.

De acordo com IFTO (2010) o processo de avaliação da aprendizagem é parte integrante do processo de ensino e deve ser visto como uma mudança na prática educativa considerando as experiências vividas pelos participantes desse processo.

Sobrinho e Balzan (2008) consideram que:

Avaliar é importante para conhecer como se realizam e se inter-relacionam as tarefas acadêmicas em suas dimensões de ensino, pesquisa, extensão e administração, [...] repensar objetivos, modos de atuação e resultados. Avaliar é estudar, propor e implementar mudanças no cotidiano das atividades acadêmicas. (p.45).

O presente trabalho aborda o tema Avaliação do Ensino-Aprendizagem no Curso de Licenciatura em Computação do Instituto Federal do Tocantins - *Campus* Porto Nacional, segundo o olhar dos acadêmicos e professores. Foi desenvolvido junto aos professores e acadêmicos do referido curso do 1º ao 8º período no primeiro semestre de 2015.

O interesse pela pesquisa sobre avaliação do ensino/aprendizagem surgiu ao cursar no 5º período do curso de Licenciatura em Computação a disciplina intitulada “Avaliação do Ensino-Aprendizagem”, bem como mediante inquietações observadas e vivenciadas frente à forma de avaliação propostas pelos docentes do curso. A disciplina cursada, a curiosidade e os questionamentos sobre a forma como os acadêmicos são avaliados foram os motivadores dessa pesquisa.

Acredita-se que é de suma importância a verificação de como a avaliação do ensino-aprendizagem é vista em uma instituição de ensino frente às opiniões dos

acadêmicos e professores. Diante desse propósito, surgiram as seguintes interrogações:

- ✓ Os instrumentos de avaliações utilizados pelos docentes do curso de Licenciatura em Computação *Campus* Porto Nacional do IFTO estão permitindo analisar o ensino ministrado e a aprendizagem obtida pelos estudantes do curso?
- ✓ Os acadêmicos do curso acreditam que as avaliações usadas pelos docentes conseguem diagnosticar o que eles aprenderam?
- ✓ Quais instrumentos de avaliação são usados pelos docentes, e quais destes os acadêmicos tem preferência?
- ✓ Qual fim o docente tem atribuído ao processo de avaliação?
- ✓ A avaliação tem contribuído com o processo de ensino e para garantir a aprendizagem dos acadêmicos?

O presente trabalho teve como objetivo geral: verificar se os instrumentos de avaliação utilizados pelos professores da computação permitem analisar o ensino ministrado e diagnosticar a aprendizagem obtida pelos acadêmicos do curso, segundo os professores e acadêmicos do 1º ao 8º período que ingressaram entre o segundo semestre de 2010 ao primeiro semestre de 2015.

Como objetivos específicos, propôs-se:

- ✓ Caracterizar a concepção de avaliação defendida pelos docentes do curso de Licenciatura em Computação do IFTO *Campus* Porto Nacional;
- ✓ Identificar quais instrumentos de avaliação o professor utiliza no processo de ensino/aprendizagem;
- ✓ Identificar quais instrumentos de avaliação os acadêmicos do curso tem preferência.

A pesquisa realizada foi de natureza básica, de abordagem qualitativa e com característica de levantamento. No universo de 193 acadêmicos e 23 professores pesquisados, do curso de Licenciatura em Computação do *IFTO Campus* Porto Nacional, participaram da pesquisa 89 acadêmicos (46%), e 13 professores (57%).

Para coleta de dados utilizou-se de questionário semiestruturado destinado aos acadêmicos e professores.

No trabalho, adotou-se os autores: Demo (2004, 2008), Hoffmann (2005, 2009a, 2009b), Libâneo (1994), Luckesi (2010), Gil (2012a, 2012b), Sobrinho (2008), Vasconcellos (2006), e outros pesquisadores da temática avaliação. Referenciou-se

também o Projeto Político Pedagógico do curso de Licenciatura em Computação do IFTO *Campus* Porto Nacional, entre outros documentos.

O trabalho está estruturado em seis capítulos, conforme descrito: No capítulo 1, apresenta-se a introdução ao tema do trabalho. O capítulo 2 apresenta o referencial teórico, aborda a “Avaliação no processo de ensino/aprendizagem”, contextualiza-se a história da avaliação do ensino/aprendizagem, os conceitos e funções da avaliação, objetivos e finalidades da avaliação, instrumentos de avaliação, e a prática pedagógica a partir da avaliação do ensino/aprendizagem. No capítulo 3 aborda-se sobre “A avaliação do ensino/aprendizagem nos cursos superiores”. No capítulo 4 “Metodologia”, discorre-se sobre os procedimentos adotados na pesquisa, consta-se: os objetivos e caracterização da pesquisa, local e sujeitos participantes, instrumentos de coleta de dados, tabulação e procedimentos adotados na pesquisa. A análise dos resultados obtidos na pesquisa com foco nos referenciais estudados encontra-se no capítulo 5 “Apresentação e Análise dos Resultados”. Em seguida tece - se o capítulo 6 “Considerações Finais”, abordando algumas reflexões sobre os resultados desse trabalho. Os instrumentos utilizados na pesquisa seguem após as “Referências”.

Acredita-se que os resultados desse trabalho poderão contribuir com dados relevantes para a prática docente escolar, podendo também, permitir a reflexão sobre a realidade encontrada e as ideias defendidas pelos pesquisados, a fim de somar para um olhar crítico e construtivo sobre a prática educativa da avaliação no processo de ensino/aprendizagem.

2 AVALIAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO/APRENDIZAGEM

Este capítulo tem o objetivo de amparar a pesquisa de forma teórica, com base em autores brasileiros como: Luckesi (2010), Hoffmann (2009), Demo (2008), Vasconcellos (2006), Libâneo (1994) e outros que tem dado a sua contribuição nessa área. Traz premissas sobre a história, conceitos, funções, objetivos e finalidades da avaliação. Aborda-se também sobre os instrumentos avaliativos e as práticas pedagógicas a partir da avaliação do ensino/aprendizagem.

2.1 História da Avaliação do Ensino-Aprendizagem

O ensino/aprendizagem constitui-se da apropriação do conhecimento e construção de novos saberes desenvolvidos na escola. São elementos essenciais da didática que refletem no cotidiano do professor, do aluno e no futuro do nosso país.

O ato de avaliar não é uma coisa nova, Vasconcellos (2006) aborda que “desde 2.205 a.C, tem se notícias de exames, quando o imperador chinês Shun examinava seus oficiais a cada três anos, com o fim de os promover ou demitir.” (p. 33). Diante disso, constatava-se que a avaliação tinha o papel de exclusão.

Para Oliveira (2012), “a avaliação sempre esteve associada à ideia de controle e seleção, pois está atrelada a ideia de exame, criados para o controle da vida social”. (p. 124).

Antes mesmo da institucionalização das escolas, a avaliação era praticada para o fim de seleção social, que correspondia ao exame um caráter não educativo. Segundo o autor supracitado a meta do exame era medir o desempenho das pessoas, selecionando o melhor. Considerava-se como “instrumentos de controle das autoridades chinesas que requeriam um determinado perfil de servidores, para ingressar na burocracia.” (OLIVEIRA, p. 125).

Pode-se dizer que os exames utilizados na realidade educacional dos dias atuais são heranças do ensino Jesuítico e protestante dos séculos XVII e XVIII. Destacam nesses séculos duas formas distintas de institucionalização dos exames:

- (i) a primeira, com João Amós Comênio (1592-1670), que ao criar a *Didactica Magna*, em 1657, fixa alguns princípios para orientar a disseminação da educação a todos, dentre os quais está o exame; (ii) a

segunda, defendida por João Batista de La Salle (1651-1719), no “Guia das escolas Cristãs”, publicado em 1720. (OLIVEIRA, p.126).

Entende-se, a partir da leitura do autor supracitado, que Comênio considerava o exame um problema metodológico que tinha como papel contribuir para melhoria do ensino ministrado pelos educadores. Enquanto La Salle considerava o exame como uma possibilidade de supervisionar a aprendizagem a partir do estudante, sendo possível controlar se os alunos estavam aprendendo o que realmente deviam.

Com o passar do tempo à prática do exame foi se evoluindo e adequando ao modelo de sociedade. A partir da Revolução Industrial, nos séculos XVIII e XIX, surgiu-se uma nova estrutura no mundo da produção, requerendo das pessoas ordem, disciplina e conhecimentos específicos para lidar com as máquinas de acordo com as exigências das empresas. Nesse sentido, a sociedade era moldada por um trabalho rígido e controlador.

Segundo Vasconcelos (2006), nesse período tornou-se importante capacitar tecnicamente as classes populares para o trabalho, a finalidade da escola era formar educandos capazes de atenderem as necessidades da sociedade industrial.

Destaca-se também, o uso dos testes, tinham teor científico e eram considerados como um meio válido e objetivo que permitia conhecer por meio de medidas os interesses, comportamentos e a capacidade de compreensão dos indivíduos.

Nos trinta primeiros anos do século XX, os estudos educacionais seguiram associados à psicologia. Sendo assim,

predominou na educação o desenvolvimento de testes, métricas, estatísticas, para aperfeiçoar o controle educacional. Por outro lado, a transposição da administração científica para o campo educacional levou consigo a lógica da sistematização, padronização, eficiência e controle adotados nas empresas por meio dos testes, mas com nova nomenclatura, a avaliação. (OLIVEIRA, 2012, p.128).

Durante esse processo de transformação do exame, que passou de teste para a avaliação, esse instrumento perde sua relação pedagógica e desenvolve-se como área específica de estudo, elaborando mecanismos para certificar professores, alunos e escolas. (OLIVEIRA, 2012).

Dessa forma, nas últimas décadas do século XX, as avaliações passam a fazer parte das agendas governamentais, garante-se uma educação de qualidade associada à implantação de instrumentos avaliativos estatisticamente válidos para a construção de variados tipos de provas, validações estatísticas de testes e atribuição de notas entre outros. (OLIVEIRA, 2012).

Com o passar dos anos a avaliação foi se configurando de forma dinâmica social. Oliveira (2012) cita os autores Stufflebeam e Shinkfield (1987) que classificam cinco momentos básicos da avaliação educacional.

O primeiro período da avaliação é denominado de *pré-Tyler*, e se estabelece das experiências do final do século XIX e dos primeiros trinta anos do século XX. Encontra-se nessa fase o auge da utilização dos testes, “representavam um progresso para a época, visto que era possível medir, com base científica, as capacidades mentais e comportamentais dos indivíduos”. (OLIVEIRA, 2012, p. 131).

O segundo período da avaliação está compreendido entre os anos 1930 e 1945, e foi denominado *época tyleriana*. O eixo da avaliação muda o rendimento individual dos alunos para atender os objetivos educacionais conforme os programas curriculares, buscando adequar aos currículos às normas e diretrizes nacionais ou regionais. (OLIVEIRA, 2012).

Essa informação se revela também nas obras de Sousa (1991) e Saul (1988). As autoras esclarecem que na década de 1930, amplia-se a ideia de mensuração por meio de testes padronizados, os estudos e pesquisas na área passam a incluir procedimentos mais abrangentes para a avaliação do desempenho dos alunos.

Relata-se nessas mesmas obras o “Estudo de oito anos”, implementado por Tyler e Smith, que introduziu vários procedimentos avaliativos para coletar informações referentes ao desempenho dos alunos durante o processo educacional, tendo em vistas os objetivos curriculares, concepção que se reflete até hoje nos trabalhos desenvolvidos da área da avaliação.

O terceiro período da avaliação está marcado entre o final dos anos 1940 e 1950, período no qual não ocorreram investimentos ou desenvolvimento significativo na área da avaliação. “Diante da grande depressão financeira e do término da Segunda Guerra Mundial, os países estavam mais preocupados em ampliar suas escolas e investiram pouco nesse tempo.” Recebeu-se então o nome

de *época da inocência*. (STUFFLEBEAM; SHINKFIELD, 1987 *apud* OLIVEIRA, 2012, p. 133).

O período seguinte, nos anos 1958 a 1972 foi produtivo e trouxe mudanças significativas para o campo avaliativo, chamado *época do realismo*. Caracterizou-se “pelo aparecimento de novas teorias, métodos, incorporação de elementos de outras disciplinas e na transformação do conceito de avaliação.” (OLIVEIRA 2012, p. 136).

Segundo Oliveira (2012) os estudos de Cronbach e Scriven (s/d) contribuíram para a existência do quinto período, também chamado de *época do profissionalismo ou da profissionalização da avaliação*, que vai de 1973 até os dias atuais. Dentro dessa ótica “as atividades avaliativas se firmam como um campo específico, contando com cursos de formação, até mesmo em universidades.” (STUFFLEBEAM, SHINKFIELD, 1987 et al. *apud* OLIVEIRA, 2012 p. 137). Defendia-se ainda que:

os dados quantitativos deveriam ser articulados aos qualitativos para ampliar o olhar e as análises da educação. Os estudiosos orientavam que as avaliações fossem conduzidas por um modelo democrático e ético, pautado em atividades que incluíssem a participação e negociação entre todos os interessados e envolvidos no processo. (gestores, diretores escolares, professores, alunos, pais etc.).

Nesse sentido, o processo de avaliação passa a trabalhar em coletividade dentro da comunidade escolar. Dessa forma, a avaliação ganha um sentido de transformação criando novas mentalidades junto com alunos, professores e demais envolvidos superando o senso comum a respeito da avaliação.

A avaliação da aprendizagem do aluno foi e continua sendo objeto de análises para muitos estudiosos da avaliação. Logo, avaliar a aprendizagem significa também avaliar o ensino.

Conforme esse breve recorte histórico percebe-se que a avaliação passou por algumas transformações, porém com predominância de algumas tendências, como uso de teste. Pode-se dizer que desde a era dos exames, a prática avaliativa vem ganhando diferentes significados e, funções por muitos estudiosos da área que vem contribuindo para o processo de ensino/aprendizagem dos estudantes. Assunto que será abordado a seguir.

2.2 Conceitos, funções e problemáticas da avaliação no processo de ensino e aprendizagem

O ato de avaliar integra o dia a dia, a todo o momento o ser humano está sujeito a ser avaliado e julgado por alguém. Por meio da avaliação, pode-se fazer escolhas, refletir o que precisa ser mudado e tomar decisões que podem orientar a nossa vida, bem como, poder refletir o que precisa ser mudado. Assim afirma Veiga (2004):

Realizamos, mesmo sem perceber, julgamentos provisórios das situações que acontecem a nossa volta. A fusão pensamento e ação nos encaminha para alguma decisão: qual o melhor caminho a seguir, o que fazer, para onde ir ou sobre o que escolher. (p.135).

Nesse sentido, a avaliação do ensino - aprendizagem escolar vem proporcionar ao professor a possibilidade de diagnosticar as dificuldades de aprendizagem dos educandos, para a partir de tal ponto tomar decisões que venham contribuir nesse processo avaliativo.

Lopes (2011) aborda que, no âmbito da prática avaliativa, é certo que muitas das vezes o educador faz uso da avaliação sem compreender o que vem a ser, quais suas características e sua relevância no processo de ensino/aprendizagem.

A avaliação é parte integrante do processo de aprendizagem, sendo a aprendizagem o resultado do processo de ensino. Assim, como é importante elucidar a avaliação, é relevante refletir a prática do aprender e do ensinar.

Dessa forma, a reflexão é parte relevante para esse processo. Como diz Demo (2008.p 09): “Refletir é também avaliar, e avaliar é também planejar, estabelecer objetivos, etc”.

O ensino é um processo que envolve a mediação do conhecimento produzido a quem deseja aprender algo seja na escola ou em outro lugar. Veiga (1996) considera o ensino como: “uma atividade profissional complexa que exige preparo, compromisso e responsabilidade do educador para instrumentalizar, política e tecnicamente, o aluno, a constituir-se como sujeito social.” (p.160).

Nesse sentido, cabe-se a necessidade do ser humano de adquirir conhecimentos para sua vivência. Veiga (1996), assim conceitua o termo

aprendizagem: “é concebida como um processo de assimilação/apreensão de determinados conhecimentos, habilidades intelectuais e psicomotoras, atitudes e valores, organizados e orientados no processo de ensino.” (p. 160).

Portanto:

Avaliar a aprendizagem significa mais do que conferir ou aferir o índice de respostas corretas dadas pelos alunos em relação a questões previamente definidas pelo professor-examinador. Avaliar a aprendizagem de cada aluno, de todos os alunos, é refletir permanentemente sobre as finalidades e os objetivos do que vem sendo trabalhado, experimentando e vivenciando, no cotidiano das aulas, e as formas com cada aluno, cada grupo de alunos e o professor ou os professores envolvidos vêm atuando e contribuindo para a superação dos desafios de aprendizagem de todos. VEIGA (2004, p. 140).

Nesse sentido, avaliar, ensinar e aprender estão intimamente interligados, pois, o resultado que se tem da aprendizagem consiste na mediação de conhecimentos e na forma como o educador avalia o aluno e a significância que o mesmo atribui para esse processo.

Na tentativa de definir avaliação e suas funções, aborda-se os estudos realizados por teóricos que discutem a temática: Vasconcellos (2006), Luckesi (2010), Hoffmann (2009), Demo (2008), Libâneo (1994), Estrela (2005), Sousa (1991) e outros autores, facilitando assim, uma melhor compreensão sobre a avaliação, suas dimensões e implicações na prática educativa.

Libâneo (1994) considera a avaliação como um componente que faz parte do processo de ensino aprendizagem com sentido de orientar o trabalho do professor a tomada de decisões. O autor conceitua a avaliação como:

[...] tarefa didática necessária e permanente do trabalho do professor, que deve acompanhar o passo a passo do processo de aprendizagem dos alunos [...] a fim de constatar progressos, dificuldades, e reorientar o trabalho para as correções necessárias. (p. 195).

Na concepção de Estrela (2005), a avaliação constitui-se de um processo contínuo e diário com o intuito de tornar a aprendizagem dos estudantes melhor, mais consistente e eficaz.

Vasconcellos (2006) aborda a avaliação na concepção dialética-libertadora. Argumenta sobre as problemáticas atuais no contexto da avaliação, analisa o problema e busca estabelecer fins e soluções para resolução dessa problemática. Para ele:

A avaliação é um processo abrangente da existência humana, que implica uma reflexão crítica sobre a prática, no sentido de captar seus avanços, suas resistências, suas dificuldades e possibilitar uma tomada de decisão sobre o que fazer para superar os obstáculos. (p. 53).

Demo (2008) discute a avaliação qualitativa, considera que a avaliação vai além do ensino e das técnicas e entende-o como uma questão política a qual envolve a participação.

Luckesi (2010) diz que: “a avaliação pode ser caracterizada como uma forma de juízo da qualidade do objeto avaliado, fator que implica uma tomada de posição a respeito do mesmo, para aceitá-lo ou para transformá-lo.” (p. 33).

Nesse sentido, o autor supracitado estabelece o juízo numa afirmação qualitativa com base em aspectos subjetivos do educando, para tomar uma decisão baseada na não-indiferença quando se trata do processo da aprendizagem.

Entende-se que há a possibilidade de uma avaliação qualitativa em educação, na qual o professor tem condições de observar se o aluno aprendeu ou não, conhecer e acompanhá-los, podendo dessa forma, refletir sobre o nível de qualidade do trabalho escolar tanto do aluno quanto do professor, gerando mudanças significativas nos procedimentos de ensino, avaliação e outros aspectos relevantes para esse processo.

Luckesi (2010) define a avaliação da aprendizagem escolar como um ato amoroso no sentido de inclusão. É um ato de acolhimento, na medida em que o professor acolhe o aluno com as dificuldades, com as incertezas, as dúvidas e os limites que ele tem. Segundo o autor, avaliar é o professor estar ciente que o seu papel é proporcionar suporte para que o educando se desenvolva, torne-se mais senhor de si, mais autônomo e mais independente.

Assim, avaliar um aluno com as dificuldades, “é criar a base do modo de como incluí-lo dentro do círculo da aprendizagem; o diagnóstico permite a decisão de direcionar ou redirecionar aquilo ou aquele que está precisando de ajuda”. (LUCKESI, 2010, p.173).

Sobrinho (2008) considera a avaliação educativa uma prática social carregada de valores. “Por tratar da educação, precisa ter compromisso com os princípios e valores que mais plenamente realizam as finalidades essenciais da vida humana.” (p. 197).

Segundo o autor a “avaliação é um processo social e intersubjetivo: uma relação interpessoal que questiona e produz os sentidos, as percepções e os

saberes, que constituem os posicionamentos dos sujeitos ante uma realidade.” (SOBRINHO, 2008, p. 200).

Nesse sentido, avaliar representa a capacidade de se analisar em conjunto os questionamentos e o que precisar ser mudando diante de uma realidade. Para Sobrinho (2008), avaliar: “Não pode se resumir a mera aplicação e a análises frias de resultados de instrumentos tidos como objetivos e neutros, que pudessem engendrar juízos definitivos e inquestionáveis.” (p. 200).

Belloni, Magalhães e Sousa (2007) considera que avaliar é uma ação realizada por qualquer indivíduo acerca de qualquer atividade, fundamental para conhecer, compreender, aperfeiçoar e orientar as ações de indivíduos.

Sobre avaliação, Zabala (1998) propõe critérios que contribuem para articular uma prática educativa reflexiva, e permita a análise para modificá-las num sentido determinado. Para ele: “a avaliação é considerada como um instrumento sancionador e qualificador, em que o objeto da avaliação são as aprendizagens que são realizadas segundo certos objetivos mínimo para todos.” (p. 195).

Para Lopes (2011) avaliar é uma tarefa complexa, pois nem sempre este ato é usado conforme a sua finalidade. Autores que estudam essa temática atribuem significados quanto ao termo avaliar, mediante os seguintes conceitos: julgamento, medida, classificação, diagnóstico, formativa, somativa, entre outros.

É necessário compreender o problema da avaliação e analisar o que acontece na prática educativa nas escolas.

Vasconcellos (2006, p. 31) aponta algumas interrogações que nos fazem refletir sobre o problema da avaliação escolar: “Como podemos explicar o problema da avaliação? Como surge? Como se desenvolve? Como se mantém? Por que pendura há tanto tempo?”.

Deixar de fora o contexto da análise dessas questões seria um ponto negativo para o entendimento do problema do processo de ensino/aprendizagem. É importante que a avaliação seja entendida como um acompanhamento do processo educacional. Embora se compreenda que as escolas estão sobre uma estrutura de um sistema baseado em notas. Diante de tal situação, as notas acabam sendo vista por atores do processo educacional (alunos, professores) como o objetivo do processo de ensino/aprendizagem. É observável na prática tanto dos estudantes quanto da escola, é o famoso “estudar para passar”, em detrimento do “estudar para aprender e como consequência passar”.

Assim afirma Vasconcellos (2006):

Todos nós sabemos a dificuldade da avaliação escolar apresenta e as consequências drásticas que pode trazer para a educação: de um modo geral, podemos dizer que praticamente houve uma inversão na sua lógica, ou seja, a avaliação que deveria ser um acompanhamento do processo educacional, acabou tornando-se o objetivo deste processo, na prática dos alunos e da escola; é o famoso “estudar para passar”. (p. 32).

Para Luckesi (2010):

[...]o que importa é estarmos cientes que a avaliação educacional em geral e a avaliação da aprendizagem escolar, em particular, são meios e não fins, estando assim delimitada pela teoria e pela prática que as circunstancializam. Desse modo, entendemos que a avaliação não se dá nem se dará num vazio conceitual, mas sim dimensionada por um modelo teórico de mundo e de educação, traduzindo em prática pedagógica. (2010p.28).

A prática avaliativa hoje é assunto para muitas discussões, está diretamente relacionada a provas ou testes, com caráter classificatório e muitas vezes de exclusão, aplicados no final de meses, bimestres ou semestres. Avaliar os alunos somente por meio de notas, expressas em quantidades, torna a avaliação limitada e por momentos injusta.

Hoffmann (2009) afirma que embora alguns céticos defendem que “é preciso mudar a escola e a sociedade para mudar a avaliação”, a autora acredita que:

A avaliação é substancialmente reflexão, capacidade única e exclusiva do ser humano, de pensar sobre seus atos, de analisá-los, julgá-los, interagindo com o mundo e com os outros seres, influenciando e sofrendo influências e pelo seu pensar e agir. Não há tomada de consciência que não influencie a ação. Uma avaliação reflexiva auxilia a transformação da realidade avaliada. (p. 10).

Assim, é relevante compreender qual a finalidade da avaliação e analisar o problema diante da prática avaliativa para poder transformá-lo. Vasconcellos (2006) diz que: “o problema da avaliação ocorre na sala de aula, mas sua base está no sistema de ensino, que corresponde a interesses de um sistema social.” (p.32).

O que se observa diante desse cenário é que a nota se tornou mais importante que a aprendizagem. Pode ocorrer de a nota não significar o que o aluno aprendeu. A atribuição de nota baixa ao aluno deve vir procedida de comentários do professor. Assim como afirma Demo (2004):

A nota não precisa necessariamente, “quantificar” o aluno ou reduzi-lo a uma referência numérica, mas pode ser uma ideia aproximada, expressa em número, da situação do aluno e em particular do que há por fazer. Por certo, dependendo de como se faz, a nota é propícia a humilhar, excluir, estigmatizar. A nota baixa precisa vir acompanhada da devida fundamentação, por extenso, meticulosamente, porquanto sua razão é apenas uma: cuidar tanto mais e melhor da aprendizagem do aluno. (p.114).

Diante dessa contribuição, a prova deve proporcionar maiores e melhores condições e oportunidade aos alunos, pensando sempre nas capacidades individuais e subjetivas, para colaboração desse processo.

Demo (2004) argumenta que estamos habituados a conceber a nota como mensuração “quem tem maior nota sabe mais”, e expressa à ideia que esse modelo precisa ser superado. “A nota que interessa não é aquela que mede conteúdos, mas aquela que, mesmo sendo um número, é chamada a referenciar o saber a pensar.” (p.115).

A nota e a forma como é utilizada a avaliação não são os únicos problemas nessa prática, Vasconcellos (2006) aponta várias causas desse problema:

A forma de estruturação do sistema que confere ao professor e a escola o poder de julgar (reprovar); inadequação da proposta de trabalho em sala de aula (conteúdo e metodologia); rejeição por parte dos alunos desinteresse, indisciplina; Tentativa de solução: ameaça através da nota (mais ou menos conscientemente) e ao sistema que e inadequação das metodologias em sala de aula. (p. 49).

Diante das problemáticas apresentadas, é cabível pensar “*E agora, o que fazer?*” Vasconcellos (2006) nos propõe algumas alternativas em torna da prática da avaliação escolar. Não se muda a realidade se não mudar a prática da avaliação e a forma de pensar sobre ela. “Novas ideias abrem possibilidades de mudança, mas não mudam. O que muda a realidade é a prática,” afirma Vasconcellos (2006, p.65).

Vasconcellos (2006) apresenta uma proposta de “linhas de ações” que refletem uma concepção de avaliação, contendo princípios que podem nortear a prática de avaliação dos educadores. Descreve-se tais ações a seguir:

1ª Linha de Ação: “*Alterar a Metodologia de Trabalho em sala de aula.*” (p.68).

É necessário que o professor analise sua metodologia para poder encontrar aonde está o problema. “O educador deve rever sua prática pedagógica, pois a origem de muitos dos problemas de sala de aula encontra-se aqui.” (p. 68).

O professor é mediador do conhecimento e é preciso que busque sempre novas formas de ensinar e aprender que podem contribuir para uma aula mais prazerosa e dinâmica. Nesse sentido, “deve procurar desenvolver um conteúdo mais significativo e uma metodologia mais participativa, de tal forma que diminua a necessidade de recorrer à nota como instrumento de coerção.” (p. 68).

Entende-se que existem diversas alternativas para que professores se atentem a inovar nas estratégias para facilitar a aprendizagem. “Enquanto o professor não mudar a forma de trabalhar em sala de aula, dificilmente conseguirá mudar a prática de avaliação formal, decorativa, autoritária, repetitiva, sem sentido.” (VASCONCELLOS, 2006, p. 68).

Nesse sentido, o autor considera que:

A criatividade é fundamental na formação do educando e do cidadão, mas ela precisa de uma base material: ensino significativo, oportunidade e condições para participação e expressão das ideias e alternativas, compreensão crítica para com o erro, pesquisa, diálogo. (p. 68).

Assim: “O professor deve propiciar uma metodologia que leve a esta participação ativa dos educandos (problematização, debate, exposição interativa-dialogada, pesquisa, experimentação, trabalho de grupo, seminários [...], etc.).” (p. 69-70).

2ª Linha de Ação: *“Diminuir a Ênfase na Avaliação Classificatória”.* (p. 71).

A avaliação deve ser vista como um processo, pois é necessário que o professor avalie não somente o aluno, mas também o processo do ensino. Como confirma Vasconcellos (2006): “Avaliar o processo e não apenas o produto, ou melhor, avaliar o produto no processo.” (p. 71).

Diante disso, muitas vezes, o professor deixa de se atentar a detalhes importantes dos alunos e dão maior foco na nota, não se atentando as dificuldades dos mesmos. Essa prática precisa ser questionada dentro das Universidades.

Em nossa realidade, tanto no ensino superior como em outro segmento de ensino, pode-se encontrar esse cenário em sala de aula. Tirar nota deve vir como consequência do que se aprende. Nesse sentido, Vasconcellos (2006) diz que:

[...] o professor não deve fazer uso autoritário dela e, dessa forma mostrar (através de novas práticas concretas – e não de discursos – isto é fundamental) ao aluno que, se ele aprender, a nota virá como consequência, enquanto que a recíproca não é verdadeira: o aluno que só

se preocupa com a nota acaba não aprendendo, mas só apresentando um comportamento de memória superficial [...]. (p. 74).

Por meio das práticas concretas como: propor avaliação como outra atividade qualquer, avaliar os alunos em diferentes oportunidades, diversificar as formas de avaliação, entre outras, o professor deve abrir o debate para fazer uma reflexão com os alunos sobre suas experiências com avaliação e sobre a necessidade de mudança. (VASCONCELLOS, 2006).

3ª Linha de Ação: *“Redimensionar o Conteúdo da avaliação.”* (p. 80).

Para uma prática da avaliativa transformadora recomenda-se que se deixe de fazer avaliação de cunho decorativo. O professor deve fazer um reflexo do que o aluno precisa para aprender, pensar se realmente o conteúdo que ele está mediando é essencial para a área do conhecimento do educando e se isso está sendo significativo para que ele tenha aprendido.

Para mudar precisa-se evitar o uso dos questionários que enfatizam a memorização e fazer avaliações sócio afetivas, que visem observar os valores, as atitudes, a participação, os esforços dos alunos, etc. Tudo isso sem vincular a nota, já que não é possível medir e contar acertos sobre esses aspectos, mas pode ser usada para acompanhar o desenvolvimento sócio afetivo de nossos alunos e saber o quanto esses aspectos. “Deve-se definir critérios para a avaliação de forma a possibilitar a valorização do que efetivamente importa e a flexibilidade na correção de acordo com a realidade dos educandos.” (VASCONCELLOS, 2006, p. 81).

A avaliação deve ser contínua, sendo fundamental buscar avaliar aquilo que realmente foi ensinado em sala de aula.

Outra prática importante como instrumento de formação do educando é a autoavaliação: oportunidade para o educando analisar seu desempenho e refletir sobre ele a partir de critérios definidos pelo coletivo da sala de aula.

4ª Linha de Ação: *“Alterar a Postura diante dos Resultados da Avaliação.”* (p. 89).

Esse princípio deve ser considerado um dos mais importante para que ocorra uma mudança na prática verificativa. Um dos grandes problemas é que a avaliação escolar se tornou basicamente classificatória. É necessário mudar esse pensamento de que a avaliação sirva só para quantificar alunos, temos que perceber

as dificuldades e as necessidades dos alunos e conseguir intervir na realidade para ajudar na superação.

Diante disso, cabe ressaltar a importância do erro, que passa a ser um aspecto relevante para o trabalho do professor. O erro revela se o aluno precisa de ajuda e por meio do mesmo saber como ajudá-los. Nesse sentido, o professor também deve trabalhar seus próprios erros. Assim diz Vasconcellos (2006): “Saber trabalhar com os seus erros é, portanto, saber trabalhar com os erros dos alunos, entendendo-os não como um ‘crime’, mas como hipóteses de construção do conhecimento.” (p. 90).

Outra ação em favor da avaliação é a necessidade da implementação de discussões sobre avaliação em sala de aula com professores e alunos durante todo o processo de aprendizagem. As discussões é uma forma coletiva de conhecer o aluno e obter informações respeito da realidade que se encontra, bem como propor estratégias na busca de alternativas para a superação de alguns problemas.

5ª Linha de Ação: *“Trabalhar na Conscientização da Comunidade Educativa.”* (p. 96).

Conseguir mudanças é trabalhar na conscientização da comunidade acadêmica como um todo. Assim, podemos ampliar mudança na concepção de avaliação e conseqüentemente da educação. É preciso que esse processo seja coletivo e envolva a participação de todos. A comunidade acadêmica pode construir critérios que embasem uma prática comum dentro do ambiente acadêmico.

Para que isso ocorra, a universidade deve estar a favor de novas práticas avaliativas e ter o desejo de mudança. Nesse sentido, Vasconcellos (2006) ressalta que: “Quem trabalha com a formação acadêmica de novos professores, tem também um compromisso de mudar a prática de avaliação dos mesmos.” (p.100).

Conhecer os conceitos e as problemáticas em torno da avaliação permite-se refletir sobre a realidade presente no dia a dia em sala aula e norteia-se encontrar possíveis soluções para determinados problemas apresentados no cotidiano acadêmico. Para que esta seja usada de forma adequada, é indispensável que se compreenda as suas funções.

As funções da avaliação são muitas e possuem um papel relevante na prática educativa, facilitam o processo avaliativo e a prática docente proporcionando sentido ao ato de avaliar o ensino e aprendizagem dos acadêmicos.

Sousa (1991) faz uma análise dos propósitos atribuídos à avaliação na visão de alguns autores e conclui que a avaliação pode cumprir três funções básicas:

Diagnosticar: visa à caracterização do aluno no que diz respeito a interesses, necessidades, conhecimentos e ou habilidades previstos pelos objetivos educacionais propostos, e a identificação de causas de dificuldades de aprendizagem;

Retroinformar: busca a verificação dos resultados alcançados durante ou no final do processo ensino-aprendizagem, para replanejar o trabalho com base nas informações obtidas;

Favorecer o desenvolvimento individual: é atribuída a avaliação a possibilidade de atuar como fator que estimula o crescimento do aluno, para que se conheça melhor e desenvolva a capacidade de auto-avaliar-se. (p. 37).

Luckesi (2010) defende que a avaliação tenha função diagnóstica para que se permita criar uma base para uma tomada de decisão e buscar adequações das práticas conforme os resultados. Segundo ele, a função classificatória da avaliação não auxilia para o avanço e o crescimento. O autor argumenta que articuladas à função diagnóstica estão:

a) Função de propiciar a autocompreensão, tanto do educando quanto do educador.

Só se compreendendo é que esses sujeitos do processo educativo podem encontrar o suporte para o desenvolvimento trazendo ganhos para ambos e para o sistema de ensino.

b) A função de motivar o crescimento.

Na medida em que ocorre o reconhecimento do limite e da amplitude de onde se está, descortina-se uma motivação para o prosseguimento no percurso de vida ou de estudo que se esteja realizando.

c) A função de aprofundamento da aprendizagem.

Quando se faz um exercício para que a aprendizagem seja manifestada, esse mesmo exercício já é uma oportunidade de aprender o conteúdo de uma forma mais aprofundada, de fixá-lo de modo mais adequado na memória, de aplicá-lo etc.

d) Função de auxiliar a aprendizagem.

Creio que, se tivermos em nossa frente a compreensão de que a avaliação auxilia a aprendizagem, e o coração aberto para praticarmos este princípio, sempre faremos bem a avaliação da aprendizagem, uma vez que estaremos atentos às necessidades dos nossos educandos, na perspectiva do seu crescimento. Então estaremos fazendo melhor para que eles aprendam e se desenvolvam. (p. 176-177).

Para Vasconcellos (2006): “a avaliação que importa é aquela feita no processo, quando o professor pode estar acompanhando a construção do conhecimento pelo educando; avaliar na hora que precisa ser avaliado, para ajudar o aluno a construir seu conhecimento [...]” (p.71).

Luckesi (2010) faz uma crítica à atual prática da avaliação escolar, deixando clara a sua posição quanto à função da avaliação e afirma que:

A atual prática da avaliação escolar estipulou como função do ato de avaliar a classificação e não o diagnóstico, como deveria ser constitutivamente. Ou seja, julgamento de valor, que teria a função de possibilitar uma nova tomada de decisão sobre o objeto avaliado, passa a ter a função estática de classificar um objeto ou um ser humano histórico num padrão definitivamente determinado. (p. 34).

Estrela (2005, p. 136) diz que, o enfoque didático moderno observa-se a necessidade de uma avaliação sistêmica (contínua, cumulativa, descritiva, compreensiva) que tem por finalidade favorecer a melhoria na qualidade. O autor apresenta algumas das funções básicas da avaliação, quais sejam:

Informar sobre o domínio da aprendizagem; indicar os efeitos da metodologia utilizada; revelar consequências da atuação docente; informar sobre a adequabilidade de currículos e programas; realizar feedback dos objetivos e planejamentos elaborados; fornecer dados para a análise da efetividade e eficiência do sistema escolar. (p. 137).

A avaliação pode ser realizada com diferentes finalidades que contemplem os diversos aspectos para formação do aluno. Favorece o desenvolvimento do educando levando em consideração que os alunos são diferentes, tanto nas características individuais, socioeconômicas e que cada um possui uma maneira própria de aprender.

De acordo com Libâneo (1994), Gil (2012), Estrela (2005) e outros autores, pode-se classificar a avaliação em três modalidades: a diagnóstica, a formativa e a somativa.

Avaliação diagnóstica permite a captação de progressos e dificuldades do educando, visando por meio dos mesmos, uma modificação no processo de ensino que possibilite concretizar seus objetivos.

Estrela (2005) assim conceitua a avaliação diagnóstica:

Utilizada no início de qualquer aprendizagem para determinar a presença ou a ausência de habilidades e/ ou pré-requisitos (cognitivos, afetivos e habilidades), identifica a causa das repetidas dificuldades na aprendizagem, o conhecimento dos educandos [...]. (p.137).

Sobre a avaliação diagnóstica Gil (2012a), diz que:

A avaliação diagnóstica constitui-se num levantamento das capacidades dos estudantes em relação aos conteúdos a serem abordados. Com essa avaliação, busca-se identificar as aptidões iniciais, necessidades, interesses, dos estudantes com vistas a determinar os conteúdos e as estratégias de ensino mais adequadas.(p. 247).

Buscando explicitar o caráter diagnóstico da avaliação, Luckesi (2010) explica que:

[...] a avaliação diagnóstica pressupõe que os dados coletados por meio dos instrumentos sejam lidos com rigor científico tendo por objetivo não a aprovação ou reprovação dos alunos, mas uma compreensão adequada do processo do aluno, de tal forma que ele possa avançar no seu processo de crescimento. (p. 84).

Nesse sentido, o autor supracitado considera que os resultados da avaliação sirvam para diagnosticar a situação do aluno para poder auxiliá-lo no decorrer do processo de aprendizagem.

Na modalidade formativa, Gil (2012a) diz que a avaliação propicia ao professor, informações acerca do desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem dos estudantes, para que o professor venha a adequá-lo conforme as características dos estudantes. Para ele essa avaliação tem a função de: “orientar, apoiar, reforçar e corrigir. [...] permite tanto aos estudantes como aos professores a redefinição das prioridades e o ajustamento das estratégias.” (p.248).

Assim, observa-se a importância dessa avaliação como uma oportunidade ao professor tentar buscar o melhor caminho para que venha a contribuir com os métodos de ensino para um melhor aprimoramento deste processo.

Sobrinho e Balzan (2008) dizem que:

Priorizar a avaliação formativa é portanto, reafirmar o valor do processo e das relações pedagógicas, é privilegiar as teias intersubjetivas que dão consistência ao esforço coletivo embora não homogêneo de construção numa universidade social e qualitativamente relevante. (p.66).

A avaliação formativa é uma alternativa aos educadores para transformar esse processo de avaliação com vistas a garantir também melhorias à instituição, afirma os autores supracitados:

A formativa tem a função instrumental e pró-ativa: o processo de elaboração de conhecimento e de crítica, que constitui a avaliação, também produz no interior de seu próprio desenvolvimento a tomada de consciência da necessidade de transformação do processo mesmo de avaliação e de seus

agentes, bem como projeta o que é necessário para melhorar a instituição. (p.66).

Nesse sentido, Veiga e Naves (2005) consideram que essa modalidade de avaliação deve “promover a aprendizagem do aluno e do professor e ao desenvolvimento da instituição ou curso; Avalia-se, então, não somente o desempenho do aluno, mas o trabalho pedagógico da turma/disciplina e a atuação do professor.” (p. 166).

Por outro lado, a avaliação somativa exerce a função de atribuir uma classificação, mede-se o conhecimento dos estudantes por meio de provas e atribui-lhes notas conforme as respostas definidas. Assim, Gil (2012a) diz que:

A avaliação somativa é uma avaliação pontual, que geralmente ocorre no final de um curso, de uma disciplina ou de uma unidade de ensino, visando determinar o alcance dos objetivos previamente estabelecidos. Visa elaborar um balanço somatório de uma ou várias sequências de um trabalho de formação e pode ser realizada num processo cumulativo, quando esse balanço final leva em consideração vários balanços parciais. Tem, portanto, a finalidade de pôr à prova, e sua principal função é de titular ou conferir um certificado. (p. 248).

Para Sobrinho e Balzan (2008), essa modalidade de avaliação “é uma orientação voltada a avaliar ações ou produtos já realizados. É procedimento largamente utilizado para cobrar, medir, fiscalizar, hierarquizar.” (p.66).

Os autores consideram que a avaliação somativa é utilizada pelas entidades governamentais para mensurar, comparar e classificar cursos e instituições em meios aos objetivos de produtividade e eficiência. Assim salientam: “a somativa é muito importante quando se faz necessário conhecer informações e saber em que pontos se encontram os processos de realização de produtos ou projetos determinados.” (p. 66).

Segundo Estrela (2005), esta modalidade “ocorre com frequência e é usada ao final do curso, da unidade, do semestre ou período letivo. Objetiva classificar os educandos de acordo com os desempenhos apresentados.” (p. 137).

Nota-se, que as funções diagnóstica, formativa e somativa da avaliação apresentam características diferentes, e todas possuem seu papel para o trabalho educativo. Recomenda-se que haja uma integração no uso entre tais elementos para que os procedimentos avaliativos consigam atender aos objetivos propostos com a avaliação.

Frente às discussões apresentadas sobre concepções, funções, e os problemas apresentados em torno da avaliação, observa-se que a prática avaliativa deve contribuir para que o acadêmico consiga ter um melhor desenvolvimento no processo de aprendizagem, que vise a analisar desempenho dos mesmos de forma contínua e mediadora para a construção do conhecimento. Que a avaliação assuma objetivos e finalidades propícios a consolidar uma prática educativa transformadora.

2.3 Objetivos e Finalidades da avaliação

Diante do sistema de ensino no Brasil, Luckesi (2010) afirma que, a avaliação da aprendizagem ganhou um espaço amplo nos processos de ensino, e a prática educativa passou a ser direcionada por uma pedagogia do exame. Tal prática está centrada nos resultados e nas provas de exames, e o sistema social vem se contentando com as notas obtidas nos mesmos. Diante disso, o autor argumenta que é cabível discutir o verdadeiro sentido da avaliação, suas finalidades e para quais objetivos está sendo utilizada, não somente em aspectos teóricos, mas também em relação à ação na prática do cotidiano escolar.

Pode-se refletir essa abordagem na “Fábula sobre Avaliação” traduzida por Sousa (2011):

Era uma vez... uma rainha que vivia em um grande castelo. Ela tinha uma varinha mágica que fazia as pessoas bonitas ou feias, alegres ou tristes, vitoriosas ou fracassadas. Como todas as rainhas, ela também tinha um espelho mágico. Um dia, querendo avaliar sua beleza, também ela perguntou ao espelho: - Espelho, espelho meu, existe alguém mais bonita que eu? O espelho olhou bem para ela e respondeu: _ Minha rainha, os tempos estão mudados. Esta não é uma resposta assim tão simples. Hoje em dia para responder à sua pergunta eu preciso de alguns elementos mais claros. [...] (p. 1)¹

Fazendo uma analogia dessa fábula com a prática da avaliação educacional, pode-se visualizar o papel do professor, representada pelo espelho, que necessita estabelecer critérios de avaliação para que consiga chegar a uma avaliação mais adequada para o aluno (no caso da fábula, para a rainha). Na fábula o espelho utiliza métodos de avaliação (os moradores do castelo), e considera os objetivos para qual está sendo feita essa avaliação, levando em consideração que

¹ Verificar Fábula sobre avaliação / Anexo A.

aspectos devem ser considerados para que o resultado da avaliação seja digno. Dessa forma, também deve acontecer na prática avaliativa.

A fábula discorrida anteriormente sintetiza algumas das abordagens apresentadas sobre a avaliação por alguns teóricos da área. Para se avaliar é necessário ter clareza do objetivo de tal ação e para qual fim ela será usada.

Diante disso, pode-se compreender o que se perpassa em nossa realidade em sala de aula. O papel do professor não é utilizar a avaliação somente como forma de verificação da aprendizagem, mas sim, utilizá-la como meio de observar sua prática pedagógica e rever o que gerou os pontos positivos ou negativos no momento da aprendizagem do aluno.

Assim, faz-se necessário o professor planejar e esclarecer no início do processo como será realizada a avaliação, que critérios serão analisados, quando e como. Como faz o espelho ao final da fábula, o avaliador deve autoavaliar durante o processo.

Vasconcellos (2006), ao discorrer sobre a finalidade da avaliação afirma que é preciso entender qual o problema da avaliação. Para o autor o problema consiste no seu “uso como instrumento de discriminação e seleção social, na medida em que assume, no âmbito da escola, a tarefa de separar os ‘aptos’ dos ‘inaptos’, os ‘capazes dos incapazes’”. (p 35)

Em vista disso, a escola não é a origem nem a causa principal desse problema, logo tampouco, a responsável pela organização social, na verdade, a escola apenas reforça e realimenta toda uma organização já existente.

Portanto, o objetivo da avaliação depende da finalidade da educação e do conceito de ensino. O que se tem observado é que a nota desempenha um papel de classificação e tanto os professores quanto os alunos na maioria das vezes passam a ficar mais “preocupados” com a nota que com a aprendizagem.

A prática da avaliação está relacionada à relação entre professor, conhecimento e sujeito do conhecimento, considerando o aluno como construtor do seu próprio conhecimento, e o professor como mediador e orientador do processo de construção desse conhecimento. A avaliação da aprendizagem é um processo que interessa a todos, na escola a tomada de decisões sobre a perspectiva de avaliação deve ser um processo coletivo, e, nesse sentido, interessa a toda à comunidade escolar. Por isso, é preciso refletir sobre algumas questões como: Por que e para que avaliar?

Na tentativa de responder a essas perguntas Vasconcelos (2006) discorre que podemos encontrar uma gama de respostas para a pergunta “avaliar para quê?”.

Avaliar para: atribuir nota, registrar, mandar a nota para a secretária, cumprir a lei, ter documentação para se defender em caso de processo, verificar, constatar, medir, classificar, mostrar autoridade, conseguir silêncio em sala de aula, selecionar os melhores, discriminar, marginalizar, domesticar, rotular/estigmatizar, mostrar quem é incompetente, comprovar o mérito individualmente conquistado, da satisfação aos pais, não ficar fora da prática dos outros professores, ver quem pode ser aprovado ou reprovado, eximir-se de culpa, achar os culpados, verificar o grau de retenção do que falamos (o professor ou livro didático), incentivar a competição, preparar o aluno para a vida, “detectar avanços e dificuldades”, ver quem assimilou o conteúdo, saber quem atingiu os objetivos, ver como o aluno está se desenvolvendo, diagnosticar, investigar, tomar decisões, acompanhar o processo de construção do conhecimento do aluno, estabelecer um diálogo educador-educando-contexto de aprendizagem, avaliar para que o aluno aprenda mais e melhor. (p. 54-56).

Em meios a esses aspectos, pode-se considerar a avaliação como uma questão política. Os interesses do sistema encontram-se relacionados ao poder, as médias finais dos alunos, objetivos e finalidades, o trabalho educativo escolar e a que cidadão pretende-se formar para o futuro. Nesse sentido, o autor supracitado considera que: “A avaliação escolar está relacionada a uma concepção de homem, de sociedade (que tipo de homem e de sociedade queremos formar), ao Projeto Pedagógico da instituição.” (p. 56).

Nessa perspectiva o papel que se espera da escola é que possa colaborar na formação do cidadão pela mediação de conhecimentos, visando que este deve ajudar o aluno a compreender o mundo, para ajudá-lo a crescer e a atuar como sujeito de sua própria história.

Assim sendo, entende-se que a principal finalidade da avaliação no processo escolar, segundo Vasconcellos (2006), é ajudar a garantir a formação do cidadão na construção do conhecimento da aprendizagem por parte de todos os alunos, com o sentido de avaliar para que os alunos aprendam mais e melhor.

Sousa (1991) reforça com a seguinte consideração:

A finalidade principal da avaliação é fornecer sobre o processo pedagógico informações que permite informações aos agentes escolares decidir sobre intervenções e redirecionamentos que se fizerem necessários em face do projeto educativo definido coletivamente e compreendido com a garantia da aprendizagem dos alunos. (p. 46).

Ao falar sobre o uso da avaliação da aprendizagem na escola, Luckesi (2010) aponta dois objetivos, que segundo ele somente fazem sentido se caminharem juntos: “auxiliar o educando seu desenvolvimento pessoal, a partir do processo de ensino-aprendizagem, e responder à sociedade pela qualidade do trabalho educativo realizado.” (p.174).

Nesse sentido, o autor supracitado esclarece que, ao auxiliar o educando no seu crescimento consigo mesmo, na sua integração, ajudando-o na sua apropriação dos conhecimentos, habilidades, hábitos, convicções, a avaliação apresenta-se como um meio de fornecer suporte ao educando no seu processo de assimilação dos conteúdos e no processo de constituição de si mesmo como sujeito existencial e como um cidadão, tendo em vista o auto desenvolvimento e o auxílio externo para esse processo.

De acordo com Estrela (2005), o maior objetivo da avaliação é tornar a aprendizagem mais satisfatória, mais consistente e eficaz. Assim, a ação docente tende a ser permanente, uma vez que, verificando os resultados do planejamento educacional e corrigindo os problemas sempre que necessário, poderá reforçar a qualidade do ensino.

A partir dessas reflexões podemos concluir que as finalidades e as funções da escola não devem ter mecanismos de classificação nem de exclusão. A avaliação educacional faz-se necessária ter a função de auxiliar no trabalho pedagógico, considerando ser vista como uma prática que sirva para ajudar o aluno de acordo com as deficiências diagnosticadas no processo de ensino-aprendizagem. Prática essa que, por vezes, não é o que tem acontecido nas escolas.

Diante dos objetivos e finalidades da avaliação, faz-se necessário compreender sobre os instrumentos avaliativos utilizado pelo professor para verificação do conhecimento e as finalidades que cada um possuem diante da sua utilização. Aborda-se contribuições relevantes de autores para essa prática avaliativa.

2.4 Instrumentos de avaliação

Neste item aborda-se alguns instrumentos de avaliação utilizados pelos professores que permitem analisar o ensino ministrado e a aprendizagem dos

acadêmicos. Faz-se ainda, uma reflexão das contribuições desse meio de verificação tão importante para o processo educativo.

Os procedimentos avaliativos proporcionam ao professor a possibilidade de verificar e analisar os conhecimentos que os alunos obtiveram durante o processo de ensino aprendizagem por meio dos resultados coletados. Diante disso, o professor poderá diagnosticar o que o acadêmico aprendeu e o que não aprendeu, rever seus métodos e instrumentos de avaliação utilizados, por vezes, atribuir o conceito de aprovado ou reprovado, entre outras finalidades.

Os recursos de verificação da aprendizagem são muitos e cada um possui a sua finalidade diante da sua utilização. Hoffmann (2009b) diz que, o termo instrumento pode ser compreendido de maneiras distintas, segundo a autora para alguns professores:

instrumento de avaliação são os documentos utilizados para registros do desempenho dos alunos: boletins, pareceres, relatórios finais. Para outros [...] são entendidos como tarefas e testes aplicados pelo professor que, analisados, servem de dados de acompanhamento do aluno. (p. 116).

Sousa (1991) diz que os procedimentos avaliativos são todos os meios que são utilizados para permitir a obtenção de dados que interessam ao avaliador, deve ser considerada a diversidade desses instrumentos.

Acredita-se, que pode ocorrer de a nota não refletir de fato o nível de aprendizagem que o acadêmico recebeu. Diante disso considera-se que alguns fatores acabam contribuindo para essa ocorrência, o que leva mais adiante o aluno a se sentir prejudicado justamente pelo professor não entender a realidade de vida ou situação que o aluno se encontra em sala de aula. Mediante a isso, o aluno pode não ter tido condições de se preparar adequadamente para a prova, estar se sentindo mal durante a sua realização, ter ficado muito nervoso, o estresse do dia a dia, o fato de o aluno ter colado na prova e até mesmo ter apenas decorado a questão. De fato, tudo isso pode acontecer e podem ser fatores levados em consideração. Nesse sentido, lembra Sousa (1991):

O que se percebe é que há compromisso do aluno não com a aprendizagem propriamente dita, mas com o ganho de determinados pontos que lhe garantam o sucesso escolar, os quais, da forma como são atribuídos, não correspondem necessariamente à ocorrência da aprendizagem. (p. 96).

Diante dessa realidade pode-se pensar qual é a prática mais comum que acontece no ensino superior: Avaliação ou verificação?

Veiga e Naves (2005) ao discutir sobre a avaliação no ensino superior considera: “um ensino centrado no professor, o qual se baseia no desempenho de seus alunos em função dos objetivos pré-estabelecidos. Esse ensino se baseia em padrões de aprendizagens desejáveis e se prende na avaliação somativa.”

Segundo Luckesi (2010, p.93),

A avaliação diferentemente da verificação, envolve um ato que ultrapassa a obtenção da configuração do objeto, exigindo decisão do que fazer ante ou com ele. A verificação é uma ação que congela o objeto; a avaliação, por sua vez, direciona o objeto numa trilha dinâmica de ação.

Infelizmente a prática atual da avaliação está centrada em verificar a aprendizagem dos estudantes, averiguar os acertos e algumas vezes não é dada atenção aos erros encontrados nas respostas. Não se busca o porquê desse resultado, e nem tampouco, procura-se trabalhar com base nas dificuldades encontradas.

Na avaliação mediadora, Hoffmann (2009a) considera o erro positivo nas tarefas avaliativas, sendo “um momento de reflexão sobre as hipóteses que vierem sendo construídas pelo aluno não para considerá-las como certas ou erradas.” (p.54).

Para Sousa (1991): “reconhecer o tipo de erro cometido é uma das funções do professor ao avaliar seus alunos, observando-o em sua aprendizagem e contribuindo para que o erro seja superado sem punições.” (p. 66).

Vê-se que a avaliação escolar é um processo contínuo, e deve ocorrer em todos os momentos da aprendizagem do educando, início, meio e fim. Assim, a verificação por meio dos instrumentos no final deve permitir ao professor, diagnosticar as dificuldades, corrigir as falhas e estimular os alunos a se dedicarem mais ao conhecimento.

Do ponto de vista de Libâneo (1994, p. 203-204):

A verificação e a qualificação dos resultados da aprendizagem no início, durante e no final das unidades didáticas, visam sempre diagnosticar e superar dificuldades, corrigir falhas, e estimular os alunos que continuem dedicando-se aos estudos. Sendo uma das funções da avaliação, determinar o quanto e em que nível de qualidade estão sendo atingidos os objetivos, são necessários instrumentos e procedimentos de verificação adequados.

Luckesi (2010) acrescenta que: a avaliação realizada com os alunos, possibilita ao professor verificar se os objetivos de ensino estão sendo alcançados, e permite a possibilidade de autocompreensão dos níveis de aprendizagem encontrados em seus alunos. Permite-se ainda, através dos resultados por meios dos instrumentos de avaliação, poder auxiliar o aluno num processo de automotivação.

Para que a avaliação cumpra essas funções, Luckesi (2010) ressalta que, ela deve ser executada com um certo rigor técnico, considerando algumas exigências. Por consequência, que os instrumentos de avaliação sejam elaborados, executados e aplicados levando em consideração alguns princípios. Para serem adequados os instrumentos deveriam:

- Medir resultados de aprendizagem claramente definidos, que estivessem em harmonia com os objetivos instrucionais;
- Medir uma amostra adequada dos resultados de aprendizagem e o conteúdo da matéria incluída na instrução;
- Conter os tipos de itens que são mais adequados para medir os resultados de aprendizagem desejados;
- Ser planejados para se ajustar aos usos particulares a serem feitos dos resultados;
- Ser construídos tão fidedignos quanto possível e, em consequência, ser interpretados com cautela;
- Ser utilizados para melhorar a aprendizagem do estudante e do sistema de ensino. (LUCKESI, 2010, p.83).

É observável que na avaliação qualitativa o desempenho dos alunos é verificado conforme os objetivos propostos em estudo, sendo esta, a mais apropriada para o processo de ensino-aprendizagem. Por outro lado, a avaliação baseada na forma quantitativa verifica-se a posição de um aluno em relação ao grupo, própria a um sistema de seleção, que resulta na classificação.

Pode-se constatar que o processo de avaliação inclui procedimentos e instrumentos diversificados para a verificação do rendimento escolar. Baseado na concepção de alguns autores como: Libâneo (1994), Gil (2012), Estrela (2005) e outros, descreve-se a seguir, alguns instrumentos de verificação da aprendizagem.

2.4.1 Prova escrita dissertativa/ discursiva

Ao referir-se a tal assunto, Libâneo (1994,) diz que: a prova escrita dissertativa tem como objetivo “verificar o desenvolvimento das habilidades intelectuais dos alunos na assimilação dos conteúdos”. (p. 205). O autor argumenta

ainda que, “as questões pedidas nas provas devem referir-se aos objetivos e atividades que foram anteriormente trabalhadas durante as aulas”. Nessa mesma linha de pensamento, Libâneo (1994) diz que esse instrumento:

Compõe-se de um conjunto de questões ou temas que devem ser respondidos pelos alunos com suas próprias palavras. Cada questão deve ser formulada com clareza, mencionando uma habilidade mental que se deseja que o aluno demonstre. Por exemplo: compare, relacione, sintetize, descreva, resolva, [...]. (p. 205).

Dessa forma, os acadêmicos poderão expressar melhor seus conhecimentos em relação ao conteúdo, organizando as ideias, despertando algumas habilidades.

Sobre a prova escrita dissertativa, Veiga e Naves (2005) argumentam:

O objetivo dessa atividade é verificar o desenvolvimento das habilidades intelectuais (raciocínio lógico, organização das ideias, clareza de expressão, originalidade, capacidade de fazer relações entre fatos, ideias e coisas, capacidade de aplicação de conhecimento, etc.) dos alunos na assimilação dos conteúdos, avaliar as atitudes dos alunos (valores) e hábitos necessários ao trabalho escolar. (p.190).

Veiga e Naves (2005) consideram que esse tipo de prova deve ser bem elaborada, pois nem sempre está-se consciente sobre o que é possível avaliar por meio desse instrumento.

Assim, é importante que o professor saiba não somente as metodologias e as formas para aplicar esse instrumento, mas o tratamento a ser atribuído aos resultados desse procedimento avaliativo.

Sobre esse tipo de prova, Gil (2012b) relata que:

[...] as provas dissertativas apresenta a vantagem de cobrir mais extensamente a matéria e, [...] dependendo de como forem formuladas as questões (muito ampla ou muito restrita), poderão facilitar tanto os “rodeios” por parte dos alunos quanto das respostas memorizadas. (p. 110).

Por outro lado, nesse tipo de prova, os professores podem aplicá-la com ou sem consulta e individual, podendo se dirigir a biblioteca, aos livros, aos computadores e internet.

Veiga e Naves (2005) consideram essa experiência importante, pois os alunos têm a oportunidade de aprender a valorizar o conhecimento e não simplesmente a prova e sua nota.

Gil (2012b) argumenta que a prova discursiva é umas das estratégias tradicional para avaliar o aprendizado dos acadêmicos no Ensino Superior, embora nem sempre seja a mais adequada aos objetivos da aprendizagem.

Nesse sentido, esse tipo de prova ao ensino superior se torna importante para o aprendizado do acadêmico, proporciona a capacidade de torná-los pesquisadores e questionadores de suas próprias análises. Porém, convém lembrar que esse procedimento nem sempre é o mais adequado a essa modalidade de ensino, cabe à consciência tanto por parte dos professores na hora de aplicá-los e analisar os dados, quanto do educando na hora de respondê-los.

2.4.2 Prova Objetiva

As provas objetivas compõem-se de questões fechadas em que o aluno possa escolher uma resposta entre as alternativas possíveis da resposta, como diz Gil (2012b):

As provas objetivas são compostas de questões elaboradas de forma tal que só admitam uma resposta correta. São muito comuns nos vestibulares e, com frequência cada vez maior, vem sendo utilizadas por professores de diversas matérias ao longo do curso. (p. 111).

Como observamos na leitura de Estrela (2005), “os tipos de provas mais frequentemente utilizados incluem as de respostas curtas, preenchimento de lacunas, provas de escolha falso ou verdadeiro, associação, múltipla escolha.” (p. 141).

Conforme o estudo de Gil (2012b), esse tipo de prova no Ensino Superior tem sido objeto de inúmeras críticas, não sendo adequada aos propósitos dos seus cursos por medir somente a capacidade de memorização, inibe-se a criatividade dos alunos, que os desestimula a escrever degradando o trabalho escolar.

Por outro lado Gil (2012b) afirma: “Uma prova objetiva (assim como qualquer outra), quando bem elaborada e aplicada, contribui para o oferecimento de informações úteis para facilitar o processo de aprendizagem.” (p. 111). Nesse sentido, o autor cita alguns pontos positivos dessa modalidade de avaliação:

julgamento imparcial; rapidez na correção; oferecimento imediato de feedback ao aluno; verificação extensa da matéria; identificação das

deficiências individuais; comparação segura entre as turmas; e avaliação do trabalho docente. (p. 111).

Na concepção de Hoffmann (2009b) esse tipo de prova avalia a amplitude de conhecimentos e habilidades. Possibilita elaborar um maior numero de questões com respostas mais precisas, facilita uma correção mais rápida e permite avaliar aspectos subjetivos tanto do professor quando do aluno.

Diante desses aspectos, esse procedimento tem sido muito utilizado no ensino superior, pelo fato dos acadêmicos acharem mais práticos e rápidos na hora de responder, como também possibilitar ao professor uma maior facilidade na hora das correções.

2.4.3 Prova Prática

Esse tipo de prova permite ao aluno colocar em prática a teoria aprendida em sala e o contato com a realidade fora da mesma. As provas práticas são apropriadas para a avaliação da aprendizagem no domínio psicomotor, Gil (2012b) considera que algumas dessas provas são acompanhadas durante toda a execução e outras são julgadas apenas pelo seu produto final.

Gil (2012b) relata ainda que o problema mais comum nesse tipo de prova é o da coerência dos critérios de julgamento. Assim, o autor nos atenta quanto a sua forma utilização:

Para sua atenuação, convém que os professores se valham de um roteiro prévio e minucioso dos comportamentos requeridos dos alunos e de um instrumento de verificação. Este pode ser constituído por uma lista de cotejo em que para cada ponto o professor anote “sim” ou “não”, tanto no decorrer da prova como na apreciação do seu ponto final. (p.114).

Diante disso, o professor poderá organizar melhor as informações na hora de avaliar a aprendizagem dos educandos.

Colocar em prática os conhecimentos aprendidos no curso é uma oportunidade que o acadêmico tem em vivenciar a realidade e se preparar para o mundo do trabalho. Segundo Estrela (2005), a prova prática consiste no trabalho real, buscando considerar a finalidade do que se pretende alcançar: “O registro em cada aula prática favorece apreciação final do progresso do aluno em função das atividades realizadas.” (p. 143).

Libâneo (1994) argumenta que dominar os conhecimentos e as habilidades faz com que o acadêmico saiba aplicá-los, tanto nas tarefas escolares como nas tarefas de vida prática, preparando assim, os indivíduos para o mundo do trabalho, cidadania e vários setores da vida social. (p. 157).

Esse tipo de prova é essencial na formação dos acadêmicos, pois a realidade que se encontra fora da sala de aula permite essa necessidade. Nesse sentido, é importante para os educandos vivenciar essa realidade no espaço universitário.

2.4.4 Prova oral

Outro procedimento de verificação são as provas orais que permitem ao acadêmico a expor suas ideias verbalmente frente ao professor avaliador. Segundo Gil (2012) esse instrumento pode ser utilizado para avaliar inúmeros itens, como: “profundidade e extensão dos conhecimentos, opiniões, atitudes e habilidade de se expressar oralmente.” Para o autor, “são recomendadas apenas para comprovar habilidades para tarefas que exijam locução, como a de entrevistador, interprete ou defensor.” (p. 114).

Por outro lado, Gil (2012b) revela que esse tipo de prova apresenta muitas limitações, quais sejam:

Toma muito tempo; não deixa um produto concreto que possa ser examinado em caso de dúvida; é influenciado pela subjetividade do professor ao atribuir a nota, pois a aparência física, o desembaraço e a influência verbal do aluno prejudicam a apreciação do conteúdo das respostas. (p. 114-115).

Segundo Estrela (2005), a prova oral tem sido pouco utilizada atualmente e objetiva o domínio do conteúdo programático em seu sentido geral, a clareza e a facilidade de expressão. O autor enfatiza que embora haja uma necessidade de medir essas habilidades, o aluno tímido ou com pouca facilidade de expressão e comunicação fica em desvantagem. Por outro lado, privilegia aqueles que controlam melhor o fator emocional.

Há acadêmicos que não se identificam com essa avaliação e acabam sendo prejudicados pela forma como se sentem ao estarem à frente de um professor.

Outro instrumento utilizado no ensino superior são os trabalhos individuais que fazem com que o acadêmico pesquise e busque informações de forma sucinta.

2.4.5 Trabalho individual

Consiste nas atividades que cada educando realiza por si só, forma de trabalho que a maioria das sequências do ensino/aprendizagem propõe num ou noutro momento. (ZABALA, 1998, p. 127).

Segundo o autor supracitado, o trabalho individual sempre esteve presente nas propostas educativas. Para o autor:

[...] a aprendizagem por mais que se apoie num processo interpessoal e compartilhado, é sempre em última instância, uma apropriação pessoal, uma questão individual. As diferenças são encontradas no papel que se atribui a este trabalho, no momento em que ele é realizado, nos tipos de conteúdos que se trabalham e em seu grau de adaptação às características individuais de cada aluno. (p. 127).

Nesse sentido, o trabalho individual permite ao professor a capacidade de avaliar as habilidades individuais de cada aluno, como também obter um diagnóstico das dificuldades e progressos encontrados para trabalhar as necessidades de cada um.

2.4.6 Trabalho em grupo

O trabalho em grupo vem sendo um recurso usado por professores de instituições de ensino superior para dinamizar o ensino e promover a interação entre os acadêmicos.

Este procedimento como estratégia didática de ensino apresenta vários pontos positivos por proporcionar a interação entre os alunos e a troca de experiências entre os mesmos, favorecendo, assim, o processo de aprendizagem.

Hoffmann (2009a) destaca alguns princípios sobre a ação avaliativa mediadora, e salienta a importância da interação dizendo:

Os trabalhos em grupos são “gatilhos” para a reflexão de cada aluno, para o desenvolvimento do conhecimento em sua perspectiva de compreensão. Oportunidades de defender pontos de vistas espontâneos, expressão do seu “vivido”. (p. 60-61).

Hoffmann (2009b) alerta quanto ao uso desse instrumento dizendo:

Perigosamente, alguns professores atribuem notas e conceitos a esses trabalhos feitos. Ora, a organização das ideias do grupo costuma ser delegada a um ou poucos elementos participantes. E o texto final, a solução dada, expressa o conhecimento dos alunos que escrevem, que fazem o trabalho. (p. 61).

No trabalho em grupo faz-se necessário o acompanhamento do professor para que o mesmo observe tanto os progressos e as dificuldades do trabalho em equipe como a participação individual na atividade. Hoffmann (2009a) diz que muitas vezes “estudantes permanecem ao longo dos seus cursos com sérias dificuldades. E, de fato, dificuldades individuais deixam de ser observadas e orientadas.” (p. 61). A autora considera que as discussões em grupo devem ser acompanhadas pelo professor, e não como elemento individual, pois entende-se como um momento de prestar atenção nos posicionamentos para provocar novas questões.

É comum encontrar essa realidade em sala de aula no ensino superior. Há alunos que não participam de todo o processo de construção do trabalho em grupo e acabam recebendo a mesma nota que o outro que participou de toda a atividade.

Todavia, se bem utilizado, o trabalho em grupo, apresenta suas vantagens. Assim como afirma Hoffmann (2009a):

[...] os estudantes refletem sobre os seus argumentos, enriquecem suas ideias, buscam contra-argumentos, tem a oportunidade de fazer descobertas próprias, formular conceitos, encaminhar-se efetivamente a aprendizagem. (p. 61).

Assim, por meio dos trabalhos em grupo, os professores visam melhorar a qualidade da interação entre os membros das equipes, propiciando relações de trocas de experiências e de conhecimentos.

2.4.7 Atividade diária

As atividades diárias permitem ao professor avaliar os educandos continuamente, proporcionam uma melhor visualização ao observar se o conteúdo aplicado está sendo compreendido pelos estudantes. Como diz Hoffmann (2009a):

A avaliação mediadora exige a observação individual de cada aluno atenta ao seu momento de construção do conhecimento. O que exige uma relação direta com ele a partir de muitas tarefas (orais ou escritas), interpretando-as (um respeito a tal subjetividade), refletindo e investigando teoricamente razões para soluções apresentadas, em termos de estágios evolutivos do pensamento, da área de conhecimento em questão, das experiências de vida do aluno. (p. 62).

O aprendizado diário é um meio para identificar as dificuldades e progressos dos acadêmicos respeitando a subjetividade de cada um. Assim, é relevante que estes sejam avaliados todos os dias de acordo com a sua participação em sala de aula.

2.4.8 Discussão

A discussão consiste no diálogo entre diferentes pessoas que trocam experiências, confrontam-se posições e ideias sobre um determinado assunto no interior de um grupo.

Segundo Gil (2012b), a discussão é reconhecida como um dos mais adequados métodos para o ensino universitário e pode funcionar como uma das estratégias de ensino mais eficazes, proporcionando aos alunos altos níveis de satisfação.

Conforme o autor supracitado essa estratégia de avaliação responde a vários objetivos, como:

Favorecer a reflexão acerca de conhecimentos obtidos durante a leitura ou exposição; desenvolver novos conhecimentos mediante a utilização de conhecimentos e experiências anteriores; favorecer o enfoque de um assunto sob diferentes ângulos; dar oportunidade aos alunos para formular princípios com suas próprias palavras e sugerir aplicações para esses princípios; ajudar os alunos a se tornarem conscientes dos problemas que aparecem na informação obtida a partir das leituras; facilitar a aceitação de informações ou teorias contrárias às crenças tradicionais ou ideias prévias. (p. 77).

Este procedimento favorece a liberdade do acadêmico a expor suas ideias em diferentes olhares, permitindo o desenvolvimento da socialização e do pensamento.

2.4.9 Seminário

O seminário busca expor o conhecimento do aluno perante a turma sobre um tema proposto, dando a oportunidade ao educando de instigar o domínio de aprendizagem e socialização. É uma técnica utilizada com frequência no Ensino Superior, conforme aborda Gil (2012b):

O seminário é um tipo especial de discussão que vem sendo utilizado com frequência cada vez mais no ensino superior muito utilizado no ensino superior. O nome dessa técnica vem da palavra latina *semen* (em português = semente). Daí por que o seminário é tido como uma estratégia das mais adequadas para semear e fertilizar ideias. (p. 80).

Estrela (2005) caracteriza o seminário como “uma discussão em grupo sobre um tema que se deseja pesquisar, investigando soluções para problemas em discussão e os apresentando de modo preciso.” (p. 107).

Conforme afirma Gil (2012b) os seminários quando bem conduzidos pelo professor podem apresentar resultados satisfatórios, mostram-se úteis sobretudo para:

Identificar problemas; reformular problemas a partir de seu enfoque sob ângulos diferentes; propor pesquisas para solucionar problemas; formular hipóteses de pesquisa; acompanhar o desenvolvimento de pesquisas; comunicar os resultados obtidos em pesquisas; apreciar e avaliar os resultados de estudos e pesquisas. (p. 81).

Sobre esse instrumento, Veiga e Naves (2005) consideram que o objetivo do seminário é investigar um problema sob diferentes olhares, tendo em vista alcançar profundidade de compreensão do assunto em discussão.

Estrela (2005) distingue esse procedimento pela oportunidade que ele proporciona aos alunos, a necessidade da pesquisa, o espírito de investigar e reconhecer os assuntos, e apresentar os resultados. Permite-se que os estudantes sentem-se mais ativos, podendo tirar suas dúvidas e formular questionamentos a respeito das informações coletadas.

Aquino (2007) aborda em sua obra habilidades de aprendizagem que podem auxiliar tanto os alunos em sala de aula quanto os professores em sua carreira. Para o autor, existem variados motivos pelo qual o seminário deve fazer parte de um programa de estudos superiores:

Permitir que um número maior de tópicos seja discutido em profundidade, por grupos menores de aprendizes;
 Dar ao estudante a oportunidade de mergulhar profundamente em um ou mais aspectos da disciplina;
 Permitir que os aprendizes assumam a responsabilidade pela pesquisa em tópicos selecionados e, como consequência, prepará-los para conduzir uma discussão sobre o assunto pesquisado ou para fazer parte de uma apresentação sobre as conclusões obtidas;
 Ajudar os alunos a desenvolver suas habilidades em trabalhos independentes, ou a trabalhar de forma colaborativa com um ou mais colegas de classe;
 Dar aos alunos a oportunidade de treinar e praticar habilidades de apresentação. (p.110).

Ao desempenhar vários papéis e atividades durante um seminário, o acadêmico poderá desenvolver uma série de habilidades, como as de comunicação (falar e escutar), entre outros. Conforme aponta Aquino (2007), dentre elas estão:

Trabalhar de forma cooperativa e colaborativa com outros colegas em pequenos grupos ou como parte d grupo como um todo;
 Compartilhar ideias e experiências e encorajar as outras pessoas a fazer o mesmo;
 Debater e discutir tópicos mais importantes;
 Aprender a avaliar o próprio desempenho e o das outras pessoas;
 Lidar com o ponto de vista dos outros, mesmo quando forem conflitantes com o seu;
 Agir como controlador de tempo, mediador, organizador, ou assumir algum outro papel no contexto de uma 'reunião';
 Fazer uma apresentação oral, seja individualmente, seja junto com outras pessoas do grupo. (p. 112).

Pode-se considerar que esses aspectos são importantes para o acadêmico dos cursos de Licenciatura, tendo em vista que tal curso visa à formação de professores. Dessa forma, o licenciando pode participar das atividades propostas no curso.

É de suma relevância que esse instrumento seja utilizado com frequência em sala de aula, pois esses momentos de se expor na frente, expressar suas ideias e discutir e auxiliar os acadêmicos nas dificuldades de apresentar-se em público.

2.4.10 Observação

Outro instrumento auxiliador importante utilizado pelo professor é a observação. Tal instrumento permite que o professor perceba os comportamentos manifestos ou não manifestos dos alunos.

Segundo Libâneo (1994):

A observação visa investigar, informalmente, as características individuais e grupais dos alunos, tendo em vista identificar fatores que influenciam a aprendizagem e o estudo das matérias e, na medida do possível, modificá-los. Entre esses fatores podemos citar: as condições prévias dos alunos para enfrentar a matéria, o tipo de relacionamento entre professor e alunos, e entre os alunos, as características sócio-culturais dos alunos, a linguagem do professor e dos alunos, as experiências vividas no meio familiar e social, a percepção positiva ou negativa em relação à escola e ao estudo, etc. (214).

Gil (2012a) considera a observação uma estratégia privilegiada para a avaliação do desempenho dos alunos. Para que ela cumpra sua função, esse instrumento precisa ser realizado de forma sistemática, em intervalos regulares e com listas exaustivas de verificação. Para o autor “é preciso, também, que o professor esteja treinado a observar, fica claro, portanto, que essa estratégia só pode ser aplicada com eficiência em turmas pequenas e em disciplinas de cunho eminentemente prático.” (p.115).

Outro detalhe importante desse instrumento é o cuidado em analisar os dados extraídos das observações, Gil (2012a) argumenta que: “professor deve ter uma atitude criteriosa, ou seja, apenas tirar conclusões após observar os alunos em várias situações, de forma que o resultado da observação não seja mera *opinião*, mas uma *avaliação fundamentada*.” (p.214. grifo do autor).

Diante disso, pode-se destacar a observação como um momento em que o professor poderá identificar o conhecimento do acadêmico influenciando o mesmo a trabalhar conforme o nível de dificuldades de cada aluno.

Os instrumentos apresentados até essa parte do trabalho são apenas alguns dos tantos que o professor pode utilizar no ensino superior. Todavia, pode-se afirmar que todos os instrumentos são essenciais e tem a sua relevância para o processo de ensino/aprendizagem dos acadêmicos.

Cabe ressaltar que os instrumentos de avaliação devem ser de qualidade e diversificados, elaborados de forma clara quanto à formulação de enunciados e principalmente no que está sendo avaliado.

Portanto, cabe ao professor utilizar-se não somente da prova como instrumento avaliativo, mas sim diversificados a fim de desenvolver novas habilidades e aprendizagens significativas nos discentes. Assim, Hoffmann (2009b) acrescenta:

Propor tarefas que suscitem diversas formas de representação de conhecimento (escrita, fala, expressão plástica e outras), também contribui para a maior tomada de consciência pelo aprendiz das ideias de construção, porque exige novas possibilidades de reorganização de conhecimentos internalizados. (p. 97).

A avaliação ganha o seu sentido pedagógico quando dinâmica, processual, inclusiva, e a favor do estudante para a reorientação do processo de ensino e da aprendizagem, ao longo do ano letivo em busca dos objetivos planejados e esperados pelo professor e pela universidade acadêmica.

Diante disso, os instrumentos avaliativos têm um grande papel quando se fala de práticas avaliativas no ensino superior. Nesse sentido, é relevante entender como se perpassa à realidade acadêmica em sala de aula e a relevância que alguns autores têm contribuído com esse assunto.

3 AVALIAÇÃO DO ENSINO/APRENDIZAGEM NOS CURSOS SUPERIORES

Aborda-se nesse capítulo sobre a avaliação nos cursos superiores, com foco nas Licenciaturas. Para elucidar sobre a avaliação no Ensino Superior apresenta-se alguns autores que estudam o assunto, tais como: Chaves (2003), Gil (2012a), Hoffmann (2005, 2009a), Sobrinho (2008), Veiga (2004), Veiga e Naves (2005), Luckesi (2010), além de alguns documentos legais.

Acadêmicos, professores e as instituições de ensino superior em geral estão submetidos a avaliações interna e externa no campo educacional.

A avaliação interna é realizada pelo professor acontece em sala de aula e corresponde à verificação da aprendizagem dos alunos. Nessa modalidade, explicitam-se os resultados do processo de ensino e aprendizagem, acontece de forma intencional e sistêmica onde o professor pode fazer o uso de diferentes instrumentos avaliativos.

A avaliação externa é um dos principais instrumentos para a elaboração de políticas públicas dos sistemas de ensino e redirecionamento das metas das unidades escolares. É o momento da avaliação que melhor responde ao caráter público das universidades ampliando o diálogo com os estudantes (SOBRINHO; BAZAN, 2008).

Nesse sentido, o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – ENADE - integra o processo nacional de avaliação das instituições da Educação Superior conforme preconiza a LDB (BRASIL, 1996).

Conforme a Portaria Inep nº 294 de 8 de junho de 2016:

Art. 1º O Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade), parte integrante do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), tem como objetivo geral avaliar o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares, às habilidades e competências para a atualização permanente e aos conhecimentos sobre a realidade brasileira, mundial e sobre outras áreas do conhecimento. (BRASIL, 2016, p. 12).

O Enade é um exame obrigatório, e a situação de regularidade do estudante no Exame deve constar em seu histórico escolar. A primeira aplicação do Enade ocorreu em 2004 e a periodicidade máxima da avaliação é trienal para cada área do conhecimento. É um exame que permite as universidades refletirem sobre o desempenho dos acadêmicos e da instituição.

Poucos se dispõem a parar para discutir, refletir e analisar as implicações da avaliação na constituição das relações professor/aluno na universidade, das práticas avaliativas preparando-se para enfrentar as questões que envolvem em todo esse processo.

As práticas avaliativas na educação superior também precisam de atenção, pois estas geralmente não são discutidas nem pensadas como parte integrante do processo educacional. A respeito disso, Chaves (2003) explica que no ensino superior a reflexão teórica sobre as questões pedagógicas e, mais especificamente, sobre o processo de ensino-aprendizagem, sua natureza e especificidades não têm sido a tônica das discussões na Universidade.

De acordo com Chaves (2003):

O ensino superior não está isento dos problemas mais gerais constatados nesse campo e que, tanto na teoria quanto na prática, a avaliação nesse nível de ensino se reveste de rituais e atitudes discriminatórias. Neste caso, a avaliação ocorre de adulto para adulto, talvez por isso seja menor a preocupação em compreender o seu papel no processo de aprendizagem, seus limites e possibilidades no conjunto de procedimentos que compõem a organização do trabalho pedagógico na sala de aula e sua influência na condução do processo de ensino. (p. 5)

A avaliação da aprendizagem no ensino superior, não é um assunto de interesse só dos órgãos federais e estaduais que controlam as instituições de ensino, mas que deve envolver toda comunidade escolar (docentes, alunos, diretores, sociedade, etc.).

Segundo Sobrinho (2008):

A avaliação se realiza numa comunidade de sujeitos que se relacionam, se comunicam com linguagens e objetivos compreensíveis e mais ou menos comuns, ainda que sempre necessitando de acordos nem sempre plenos, nem sempre duráveis. Segundo regras democráticas, a comunicação entre sujeitos autônomos resulta de processos de negociação pública de sentidos. (p. 200).

Conforme Sobrinho (2008) a “finalidade central da educação superior, ainda que não exclusiva e admitindo muitas limitações, é a formação para a vida em sociedade.” Nesse sentido, o autor entende que:

dentre todas as diversas tarefas que compete à educação superior desempenhar sobressai a de formar homens e mulheres para uma existência social mais digna, solidária, justa, material e espiritualmente mais elevada. No âmbito de sua atuação e de sua competência, de modo compartilhado entre as instituições, cabe à educação superior desenvolver,

afirmar, consolidar ou mesmo construir a cidadania. Essa formação de cidadãos e consolidação da cidadania é, ao mesmo tempo, construção da sociedade democrática. (p. 195).

Dessa forma, a capacitação profissional é um dos aspectos importantes da formação da cidadania. Embora não seja exclusiva, ela é uma das competências mais requisitadas da educação superior. Para Sobrinho (2008):

[...] a capacitação profissional é um elemento imprescindível do desenvolvimento da vida social. Deve tratar-se da formação de profissionais competentes do ponto de vista técnico e operacional, porém, com profundo sentido ético, autonomia moral e consciência de que o conhecimento e a técnica são bens públicos. Sendo assim, por fazerem parte da formação cidadã de uma pessoa, devem ser elementos da construção da vontade e dos objetivos da sociedade democrática. (p. 196).

Essa capacitação profissional depende, de forma direta, de como é entendida e tratada à avaliação no curso superior. Gil (2012a) argumenta sobre as dificuldades que o professor universitário sente em avaliar os acadêmicos, e considera que seja um pouco desagradável. Para o autor: avaliar em curso superior representa um constrangimento, pois tem como consequência reprovar adultos. Situação essa que acaba levando o professor a duvidar do resultado que a avaliação venha fornecer.

Gil (2012a) entende que a avaliação no ensino superior deve acontecer de forma integrada (contribuição de colegas professores e estudantes na elaboração das propostas de avaliação) e argumenta que:

De modo geral, os professores do Ensino Superior elaboram suas provas de forma independente. Em nome de uma pretensa liberdade de cátedra, muitos julgam desnecessário submeter suas propostas de avaliação a apreciação de professores que ministram disciplinas afins ou a mesma disciplina em outras classes da faculdade. Esta prática, no entanto, apresenta uma série de desvantagens, pois quando dispõem de ampla liberdade de avaliar, muitos professores elaboram provas que refletem suas preferências pessoais. Os professores diferem muito em relação à rigidez avaliativa e às estratégias preferidas para a avaliação, o que acaba contribuindo para avaliações cujos resultados têm mais a ver com as características dos professores do que as competências dos alunos. (p. 249).

Ao chegar à universidade, o acadêmico já passou por diversas experiências escolares, são considerados adultos que já sabem o querem. Será que sabem? Nesse sentido, Veiga e Naves (2005) argumentam que:

Faz parte do trabalho pedagógico universitário com que experiências pedagógicas, principalmente de avaliação, os alunos de nível superior chegam aos cursos de nível superior, valorizar as experiências e enriquecê-las. Nisso consiste a formação da cidadania plena: domínio dos conhecimentos para a inserção social e crítica. (p.58).

Nesse sentido, o professor deve levar em consideração toda a bagagem de conhecimento que o aluno traz consigo para dentro da universidade, bem como, nutri-los com conhecimentos para que o educando tenha autonomia para ter suas próprias opinião e participação no universo acadêmico.

Chaves (2003), em pesquisa em pesquisa realizada sobre a avaliação da aprendizagem no ensino superior, argumenta que o tema da avaliação representa uma área crítica no ensino superior e que pesquisas recentes vêm apontando as dificuldades e os impasses vividos por professores universitários ao avaliar seus alunos.

Diante disso, a formação para a docência deve ser constantemente questionada e pensada para oferecer ao profissional em formação o desenvolvimento dos saberes necessários para o exercício da profissão. Como o professor que está a formar professores avalia? É importante compreender, por exemplo, como ocorre a avaliação nos cursos de Licenciaturas em Computação.

3.1 A Licenciatura em Computação e a avaliação

A avaliação deve acompanhar o processo de aprendizagem, diagnosticar o nível de dificuldades dos acadêmicos de forma que as adversidades encontradas em sala de aula sejam sanadas. Cabe aos professores utilizarem dos resultados das avaliações de modo a alcançar os objetivos estabelecidos por cada instituição/curso.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Computação (BRASIL, 2012), os cursos de Licenciatura em Computação têm como objetivo principal:

[...] preparar professores para formar cidadãos com competências e habilidades necessárias para conviver e, prosperar em um mundo cada vez mais tecnológico e global e que contribuam para promover o desenvolvimento econômico e social de nosso País. (p. 4).

Tendo em vista tal objetivo, entende-se que a avaliação na licenciatura deve considerar o planejamento educacional, mediando à preparação do acadêmico

para o mundo de modo que ele obtenha habilidades e competências necessárias para atender as demandas do mercado de trabalho.

Conforme cita Brasil (2012), o Licenciado em Computação deve revelar as seguintes competências e habilidades:

1. Especificar os requisitos pedagógicos na interação humano-computador;
2. Especificar e avaliar softwares e equipamentos para aplicações educacionais e em Educação à Distância;
3. Projetar e desenvolver softwares e hardware educacionais e para Educação à Distância em equipes interdisciplinares;
4. Atuar junto ao corpo docente das Escolas nos níveis da Educação Básica e Técnico e suas modalidades e demais organizações no uso efetivo e adequado das tecnologias da educação;
5. Produzir materiais didáticos com a utilização de recursos computacionais, propiciando inovações nos produtos, processos e metodologias de ensino aprendizagem;
6. Administrar laboratórios de informática para fins educacionais;
7. Atuar como agentes integradores promovendo a acessibilidade digital;
8. Atuar como docente com a visão de avaliação crítica e reflexiva;
9. Propor, coordenar e avaliar, projetos de ensino-aprendizagem assistidos por computador que propiciem a pesquisa. (p. 12).

Considera-se que todos os aspectos supracitados são proposições do curso para os acadêmicos, proporcionados a partir da prática de ensino que a instituição oferece. Nesse sentido, a avaliação tem o papel de suma relevância, pois permitirá que se repense a prática.

Recomenda-se que o acompanhamento da avaliação do ensino aprendizagem no curso seja constante. Faz se necessário o envolvimento e a discussão do assunto tanto dos acadêmicos quanto dos professores. Sobre os cursos de graduação na computação e a avaliação, assim afirma Brasil (2012):

O acompanhamento dos cursos deve ser contínuo, podendo se basear em autoavaliação e no relato das experiências de seus egressos. Espera-se que os egressos dos cursos tenham os perfis, as competências, as habilidades e as atitudes estabelecidos pelas Instituições de Educação Superior, com base nessas Diretrizes.

A implementação e o desenvolvimento do projeto pedagógico dos cursos de graduação na área da Computação devem ser institucionalmente acompanhados e permanentemente avaliados, com vistas a verificar o atendimento dos objetivos estabelecidos nos projetos pedagógicos e permitir os ajustes necessários ao seu aperfeiçoamento.

A avaliação do processo de ensino-aprendizagem e do próprio projeto pedagógico do curso deve ser realizada periodicamente, em conexão com as avaliações institucionais, de acordo com as metodologias e os critérios definidos pelas respectivas Instituições de Educação Superior. (p.18).

Entende-se que a meta das instituições de ensino é formar profissionais para ingressar no mercado de trabalho, com qualificação, competitividade e cultura de pesquisa que favoreça e motive a investigação para solucionar problemas em busca de resultados a fim de se obter diagnósticos que se aproxime o mais possível da realidade.

Diante disso, a avaliação da aprendizagem em tais cursos, e em destaque em cursos de licenciatura, deve ser repensada, considerando que a licenciatura tem a função de formar professores, e que há grande probabilidade dos acadêmicos, futuros profissionais em atuação, reproduzirem em sala os métodos de avaliação a que foram submetidos. Nesse sentido, Hoffmann (2009a) alerta:

o modelo que se instala em cursos de formação é o que vem a ser seguido pelos professores que exercem o magistério nas escolas e universidades. Muito mais forte que qualquer influência teórica que o aluno desses cursos possa sofrer, a prática vivida por ele enquanto estudante passa a ser modelo seguido enquanto professor. (p. 110).

Segundo Sobrinho e Balzan (2008): “o que precisamos é buscar a instalação da cultura da avaliação para que perceba diuturnamente a importância com os processos e resultados avaliação.” (p.49). Assim, os autores acrescentam:

O que se busca, antes de tudo, é a compreensão da necessidade de instalarmos na universidade a cultura da avaliação – um conjunto de valores acadêmicos, de atitudes e formas coletivas de conduta que tornem o ato avaliativo parte integrante do exercício diuturno de nossas funções. (2008, p.49).

Será que o professor dos cursos de licenciatura tem se atentado aos riscos do quantitativismo, do utilitarismo e do imediatismo em suas avaliações? Tem estabelecido aos critérios ao avaliar?

É importante pensar a avaliação do ensino superior a partir de critérios predefinidos, levando em consideração as características da instituição, as ações que desenvolve e a realidade social em que está inserida.

Conforme consta em IFTO (2010), no Curso de Licenciatura em Computação do *Campus* Porto Nacional:

buscar-se-á utilizar avaliação contínua, cumulativa, processual e individualizada, que contribua de forma efetiva, para a busca da autonomia intelectual e que, além de diagnosticar o desempenho do estudante, seja a base para a tomada de atitudes que priorizem melhorias nesse processo de ensino aprendizagem. (p. 98).

A proposta de avaliação supracitada consta no Projeto Pedagógico do Curso, disponível em site oficial da instituição, vai ao encontro das Diretrizes da Educação Nacional (BRASIL, 1996), quando regulamenta que as Instituições de Ensino Superior devem informar aos interessados, além de outras informações, os critérios de avaliação (Art. 47, §1º).

Chaves (2003) alerta que:

[...] são poucos os professores que utilizam as dúvidas dos alunos ou os resultados das avaliações como possibilidades de retomada que os auxilie a compreender melhor a sua trajetória no processo de construção do conhecimento e na sua formação. (p. 9).

O professor deve estar disponível para que os alunos possam tirar suas dúvidas e atentar-se aos resultados das avaliações. Diante disso, o professor poderá refletir sobre sua metodologia e adequá-las de acordo com o desempenho da turma. Nesse sentido Veiga (2004) diz que:

É na reflexão intensiva sobre sua prática e seu desempenho e no estímulo para a explicitação e o confronto de suas avaliações com as dos demais alunos e professores (conhecendo, inclusive os critérios de julgamento utilizado por todos), que o aluno-professor e/ou o futuro professor vão se apropriando da complexidade do julgamento avaliativo. (p. 47).

Em cursos como o de Licenciatura em Computação constam disciplinas tanto da área técnica quanto pedagógica. Diante disso, pode haver também, profissionais que lecionam disciplinas da área técnica sem ter o conhecimento pedagógico necessário para mediar os conteúdos em sala de aula.

É fundamental investir na formação do professor para que o mesmo esteja apto a trabalhar com os diversos tipos de alunos na perspectiva de ser reflexivo em sua prática, e que se oriente sobre seus métodos e de seus alunos, não pelas demandas de programas predeterminados pelo currículo, mas pela melhoria no contexto em que está inserido. “É necessário que os educadores reflitam e discutam sobre alguns elementos básicos: conhecimento, ensino, aprendizagem e avaliação.” (VEIGA, 1996, p. 159). Por outro lado, cabe ao estudante a mesma reflexão.

Sobre esse assunto, Hoffmann (2005) utiliza-se da seguinte argumentação:

Se os estudantes dos cursos de licenciatura não tiverem a oportunidade de refletir sobre os pressupostos teóricos que embasam tais procedimentos, não desenvolverão uma consciência crítica para entender o que lhes acontece enquanto alunos e contribuir para reverter esse quadro na universidade e, posteriormente, nas escolas. (p. 72).

Diante desse contexto, é necessário buscar mecanismos para se conhecer melhor a realidade vivenciada pelos licenciandos, por meio de investigações que possam construir a relação da teoria e da prática avaliativa com a finalidade de contribuir para a reformulação de um novo pensar sobre a avaliação da aprendizagem no espaço da formação do professor.

Dessa forma, é importante que tanto os acadêmicos como professores, e demais educadores envolvidos nesse processo de formação, saibam tais conceitos para que possam pensar juntos sobre o sentido e finalidade da avaliação, para, se possível, construir, por meio da ação avaliativa, com propostas para melhorias para a instituição, para o ensino e para a aprendizagem do acadêmico. Logo, entende-se que não há um modelo de avaliação único e ideal a ser seguido no país. Todavia, é preciso ter o desejo de mudança de modo a atender as necessidades de aprendizagens de cada aluno. Luckesi (2010) diz que:

Um educador, que se preocupe com que a sua prática educacional esteja voltada para a transformação, não poderá agir inconsciente e irrefletidamente. Cada passo de sua ação deverá estar marcado por uma decisão clara e implícita do que está fazendo e para onde possivelmente está encaminhando os resultados de sua ação. A avaliação, nesse contexto, não poderá ser uma ação mecânica. Ao contrário, terá de ser uma atividade racionalmente definida, dentro de um encaminhamento político e decisório a favor da competência de todos para a participação democrática da vida social. (p. 46).

A metáfora de M. H. Abrams s.d. citada por Sobrinho e Balzan (2008): “a avaliação precisa ser espelho e lâmpada, não apenas espelho”. (p.50), cabe a todos que fazem uso da avaliação. Todavia, dá-se nesse item o destaque a Licenciatura em Computação. Nesse curso o professor deve lembrar que ao avaliar ele estará exemplificando em ação as forma e maneira de uso da avaliação que seu aluno poderá reproduzir quando estiver em atuação profissional.

Por isso, pesquisas sobre avaliação do ensino/ aprendizagem em cursos de formação de professores são significativas. Apresenta-se a seguir uma delas.

4. CAMINHOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo apresenta-se o caminho percorrido para o desenvolvimento desta pesquisa. Descreve-se os objetivos, o problema, as fontes, os instrumentos e as técnicas de pesquisa e a forma como foram tratadas e analisadas as informações coletadas.

O foco de estudo do presente trabalho voltou-se para uma reflexão sobre a prática da avaliação do ensino-aprendizagem no curso de Licenciatura em Computação IFTO *Campus* Porto Nacional. Pesquisa esta, que permitiu que professores e acadêmicos envolvidos nesse trabalho analisassem a prática avaliativa.

4.1 Objetivos e caracterização da pesquisa

O trabalho pautou-se nas seguintes questões norteadoras: Os instrumentos de avaliações utilizados pelos docentes do curso de Licenciatura em Computação *Campus* Porto Nacional estão permitindo analisar o ensino ministrado e a aprendizagem obtida pelos estudantes do curso? Os acadêmicos do curso acreditam que as avaliações usadas pelos docentes conseguem diagnosticar o que eles aprenderam? Quais instrumentos de avaliação são usados pelos docentes, e quais destes os acadêmicos têm preferência? Qual fim o docente tem atribuído ao processo de avaliação? A avaliação tem contribuído com o processo de ensino e para garantir a aprendizagem dos acadêmicos?

Diante dos questionamentos apresentados, a proposta desse trabalho trouxe em seu bojo o **objetivo geral**: verificar se os instrumentos de avaliação utilizados pelos professores do curso de Licenciatura em Computação permitem analisar o ensino ministrado e diagnosticar a aprendizagem obtida pelos acadêmicos do curso, segundo a ótica dos docentes e dos estudantes das turmas em estudo.

Traçou-se como objetivos específicos:

- ✓ Caracterizar a concepção de avaliação defendida pelos docentes do curso de Licenciatura em Computação do IFTO *Campus* Porto Nacional;
- ✓ Identificar quais instrumentos de avaliação o professor utiliza no processo de ensino/aprendizagem;

- ✓ Identificar quais instrumentos de avaliação os acadêmicos do curso tem preferência.

Tais aspectos precisam ser discutidos no âmbito do *Campus* Porto Nacional como forma diagnóstica e reflexiva da própria instituição e dos atores envolvidos no processo de ensino/aprendizagem. A presente pesquisa é de natureza básica, com abordagem qualitativa e fins descritivo e exploratório.

Segundo Silva (2001) a pesquisa de natureza básica tem “intuito de gerar novos conhecimentos úteis para o avanço da ciência sem aplicação prática prevista, envolvendo verdades e interesses universais.” (p. 20). Enquanto Gil (2010, p.26) diz que essa classificação, “reúne estudos que tem como propósito preencher uma lacuna no conhecimento.” (p. 26).

No tocante a abordagem, a presente pesquisa classifica-se como qualitativa. Logo, teve como objetivo mostrar e produzir informações aprofundadas de pequeno porte, observando-se os aspectos da realidade. (SILVEIRA; CÓRDOVA, 2009, p.32).

Nesse sentido, oportunizou-se explorar opiniões e proporcionar momentos de reflexões acerca da avaliação do ensino/aprendizagem aos acadêmicos e professores do curso de Licenciatura em Computação *Campus* Porto Nacional, colaboradores do estudo.

Silva (2001) aborda que na pesquisa qualitativa a interpretação dos fenômenos e a atribuição de significado são básicas no processo, sendo que “o processo e seu significado são os focos principais de abordagem” (p. 20).

Os objetivos da pesquisa tiveram fins exploratórios. Classificação essa, que segundo Gil (2010, p. 27), proporciona uma grande familiaridade com o problema possibilitando a construção de hipóteses, onde o planejamento tende a ser bastante flexível, pois interessa considerar os mais variados aspectos relativos ao fato ou fenômeno pesquisado.

No que se refere às características dos objetivos a pesquisa também se classifica como descritiva. Logo, usou-se de questionários para um levantamento com vista a descrever/identificar conceitos, finalidades da Avaliação do Ensino/Aprendizagem a partir da ótica dos acadêmicos e professores do curso de Licenciatura em Computação.

Cervo, Bervian e Da Silva (2007, p.61-62) postula que: “a pesquisa descritiva, observa, registra, analisa e correlaciona fatos ou fenômenos (variáveis)

sem manipulá-los. Procura saber atitudes e opiniões, pontos de vistas e preferências das pessoas a respeito de algum assunto [...]”. Classifica-se esta pesquisa nessa categoria, pois, acredita-se que a mesma envolve verdades e interesses locais, considerando que esse estudo poderá ser de suma relevância para o contexto acadêmico no IFTO *Campus* Porto Nacional.

Para atender a um dos objetivos dessa pesquisa, utilizou-se de materiais publicados sobre o tema avaliação da aprendizagem. Marconi e Lakatos (2010, p. 12) ressaltam que “o estudo da literatura pertinente pode ajudar a planificação do trabalho, evitar duplicações e certos erros, e representa uma fonte indispensável de informações podendo até orientar nas indagações.”

No que se refere aos procedimentos técnicos, classifica-se como de levantamento. Logo, como afirma Silva (2001, p. 21) este tipo de pesquisa: “envolve a interrogação direta das pessoas, cujo comportamento se deseja conhecer.”

Por fim, todas essas características foram de suma relevância para permitir uma investigação da realidade de um problema, servindo como um ponto de partida para o desenvolvimento da pesquisa segundo os interesses e objetivos do estudo.

4.2 Local e sujeitos participantes.

A pesquisa na qual se originou este trabalho foi realizada no Instituto Federal do Tocantins- IFTO - *Campus* Porto Nacional, no primeiro semestre de 2015.

Os colaboradores da pesquisa foram acadêmicos do 1º ao 8º período que ingressaram no Curso de Licenciatura em Computação no IFTO *Campus* Porto Nacional entre o segundo semestre do ano de 2010 e o primeiro semestre de 2015, e professores que lecionavam disciplinas no respectivo curso.

No primeiro semestre de 2015, entre os meses de fevereiro a agosto, período em que foram aplicados os questionários como instrumentos de coletas de dados a pesquisa, as turmas contavam com o total de 193 alunos matriculados e 23 professores ministrando aulas nas referidas turmas. Do total desses participantes participaram da pesquisa: 89 acadêmicos e 13 professores. Dentre os docentes pesquisados, encontram-se professores especialistas, mestres e doutores. Alguns deles, além de ministrar aulas no curso de Licenciatura em Computação, lecionam

no curso Técnico em Logística, Técnico em Informática, Ensino Profissional Integrado ao Médio - EMI em Administração e EMI em Meio Ambiente.

4.3 Instrumentos de coleta de dados, tabulação e procedimentos metodológicos adotados na pesquisa.

Inicialmente, coletou-se junto a Coordenação de Registros Escolares (CORES) do *Campus* Porto Nacional e a coordenação do curso, dados referentes ao quantitativo de alunos matriculados e o quantitativo de professores atuantes no curso de Licenciatura em Computação.

Para coletar as informações dos acadêmicos e professores do curso e de acordo com os objetivos propostos, foram elaborados dois questionários semiestruturados (perguntas abertas e fechadas). O instrumento de coleta de dados utilizado na pesquisa continha 11 perguntas e 9, respectivamente, para os professores e acadêmicos. Para Marconi e Lakatos (2010) as perguntas abertas, permitem ao informante responder livremente usando linguagem própria e emitir suas próprias opiniões, enquanto as fechadas permitem que o informante escolha respostas entre as opções.

Como todo instrumento de pesquisa, o questionário apresenta algumas vantagens, Barros, Silveira e Lehfel'd (2007) esclarecem que esse instrumento:

- a) Possibilita ao pesquisador abranger maior número de pessoas e de informações em curto espaço de tempo do que em outras técnicas de pesquisa.
- b) Facilita a tabulação e o tratamento dos dados obtidos, principalmente se for elaborado com maior número de perguntas fechadas e de múltipla escolha.
- c) Com seu uso, o pesquisado tem tempo suficiente para refletir sobre as questões e respondê-las mais adequadamente.
- d) Pode garantir o anonimato e, conseqüentemente, maior liberdade nas respostas, com menor risco de influência do pesquisador sobre elas.
- e) Economiza tempo e recursos tanto como financeiros humanos na sua aplicação. (p. 107).

Os questionários foram aplicados com o acompanhamento da pesquisadora nas salas de aulas do *Campus* tanto para os professores quanto para os acadêmicos no primeiro semestre do ano de 2015.

E para finalizar, o instrumento contava com assertivas discursivas que buscavam sugestões, ideias e considerações relevantes dos discentes e docentes,

de modo a contribuir com a “Avaliação do Ensino/aprendizagem” no curso de Licenciatura em Computação.

Por meio dos dados coletados com os acadêmicos e professores: identificou-se quais instrumentos de avaliação o professor utiliza no processo de ensino/aprendizagem, e quais destes instrumentos de avaliação os acadêmicos do curso tem preferência; caracterizou-se a concepção de avaliação defendida pelos docentes do curso de Licenciatura em Computação do IFTO *Campus* Porto Nacional.

Cada professor e aluno que concordou em participar do trabalho recebeu o “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido” ², onde constavam os dados dos pesquisadores, objetivos gerais e específicos da pesquisa, a metodologia adotada e a garantia do sigilo dos dados do pesquisados. Firmando a essa identidade, não foi mencionado nome dos participantes que responderam ao questionário. Os mesmos foram referenciados por letras numeradas, tendo como siglas a expressão: “A” (A1, A2, A3, etc.) para os acadêmicos e “P” (P1, P2, P3, etc.) para os professores.

Para apresentação dos resultados obtidos com a aplicação do questionário, realizou-se inicialmente uma tabulação geral das questões propostas. Logo após a esse levantamento produziu-os os gráficos de todos os itens do instrumento possíveis de mensurar, bem como foram transcritas todas as respostas abertas separando por categorias/eixos centrais.

Utilizou-se na análise, os dados obtidos com as respostas do questionário. A outra etapa consistiu na “Apresentação e análise dos resultados da pesquisa”, expostos no nosso próximo capítulo.

Todos os procedimentos abordados nesse trabalho tiveram a sua importância. Destaca-se, porém, o de coleta de dados, a elaboração e aplicação do questionário. Foi por meio deles que se obteve as informações dos sujeitos pesquisados considerados relevantes para a realização deste trabalho.

² APÊNDICE C - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

5. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Neste capítulo apresenta-se a discussão e a análise dos resultados da pesquisa realizada, conforme organização disposta no instrumento usado para coleta de dados aos acadêmicos e professores do curso de Licenciatura em Computação do IFTO *Campus* Porto Nacional.

Para facilitar a leitura e o entendimento, optou-se por apresentar as questões levantadas no trabalho em forma de itens que correspondem aos objetos e as contribuições. A análise dos resultados obtidos em cada um dos aspectos mencionados foi triangulada, com vistas a apreender as aproximações, semelhanças e contradições existentes entre os olhares dos pesquisados.

5.1 Perfil dos acadêmicos do curso de Licenciatura em Computação – *Campus* Porto Nacional do Instituto Federal do Tocantins.

Neste item aborda-se a análise do perfil dos acadêmicos do 1º ao 8º período da Licenciatura em Computação no IFTO *Campus* Porto Nacional que ingressaram entre os anos de 2010.2 a 2015.1. Descreve-se as principais características dos pesquisados, como: faixa etária, gênero e ano de ingresso. Dados que contribuem para uma melhor compreensão da perceptibilidade das características dos acadêmicos que estudam no curso.

Para melhor visibilidade das informações, optou-se pela apresentação por meio de gráficos mesclando as informações quantitativas em dados numéricos.

Conforme a pesquisa, em termos de faixa etária, a maior quantidade de acadêmicos pesquisados tem entre 18 a 22 anos (41), de 23 a 26 anos encontram-se 23 acadêmicos, 8 tem idade entre 27 a 30 anos, 15 acadêmicos tem mais de 30 anos, houve 1 participante que não respondeu.

De acordo com os dados fornecidos pela CORES, do total de 193 acadêmicos matriculados, participaram da pesquisa 89, que corresponde ao quantitativo de 46%. A amostra pode ser considerada significativa, principalmente levando-se em consideração que os questionários foram aplicados com a presença da pesquisadora em dias de aula, de turma em turma do 1º ao 8º período. Nem todos os acadêmicos responderam e devolveram o questionário no mesmo dia de sua aplicação, alguns levaram para casa para devolverem posteriormente. Os

discentes foram identificados pela letra “A” seguidas de numeração (A1, A2, A3 etc.) com o intuito de resguardar suas identidades.

Em relação à variável gênero, percebe-se que entre os 89 acadêmicos, existe predominância do público masculino com total de 48 discentes frente a 31 discentes de sexo feminino, 9 alunos optaram por não responder o item.

Esta diferença pode ser explicada pelo fato do curso contemplar área de computação. Situação essa que chama atenção do público masculino, sendo este grupo predominante no curso de Licenciatura em Computação. Diante dessa predominância do gênero masculino no curso, observa-se que há uma quantidade significativa de mulheres.

A seguir revela-se o ano que o acadêmico entrou no curso e a quantidade de ingressantes. Informações estas que estão representadas no gráfico seguinte:

Gráfico 1: Ano de ingresso dos acadêmicos.



FONTE: Organizado por Amaral (2016).

O Gráfico 1 revela o ano e os semestres que os acadêmicos entraram no curso de Licenciatura em Computação. Nota-se que os anos que tem maior índice de alunos são 2015.1 e 2012.2. Diante desses dados, observa-se pequenos índices de acadêmicos em alguns semestres como mostra no gráfico. Diante disso, há algumas interrogações a se pensar: Há alguma relação com as greves? Houve evasão? Alguns acadêmicos se formaram durante esses anos, e outros não conseguiram concluir as disciplinas? Enfim, algumas questões podem ser levadas em consideração. Lembrando que nem todos os acadêmicos responderam aos questionários.

5.2 Perfil dos professores do curso de Licenciatura em Computação – *Campus* Porto Nacional do Instituto Federal do Tocantins.

Neste item elenca-se as características dos professores da Licenciatura em Computação no IFTO *Campus* Porto Nacional que atuaram no primeiro semestre de 2015. Tece-se as principais características dos discentes, como: titularidade, gênero, área de formação, seguidos de outras informações relativas à sua formação, como elementos importantes para a construção do perfil e a compreensão da prática pedagógica desses profissionais, frente à necessidade de desvelamento do processo de avaliação do ensino- aprendizagem, implícito nessa prática.

Do universo de 23 professores, 13 responderam o questionário, o quantitativo em percentual de 57%. A amostra pode ser considerada significativa. Logo, os questionários foram aplicados em dias de aula. Nem todos os professores responderam no mesmo dia, alguns levaram para casa para devolverem posteriormente. Os docentes foram identificados pela letra “P”, seguidas de numeração de (P1, P2, P3 etc.) com o intuito de resguardar suas identidades.

Entre os vários profissionais questionados os dados gerais apresentados foram os seguintes: dos docentes que participaram da pesquisa, a maior predominância são do sexo feminino, 8. Presenciou-se o público masculino com total de 6 docentes.

Quanto ao nível de escolaridade, encontra-se um quantitativo maior de professores especialistas, 8, 4 possuem mestrado, e 1 possui doutorado. Nota-se que nenhum desses professores tem apenas a graduação.

Conclui-se, então, que com relação à área de formação, todos os professores entrevistados possuem formação específica na área em que trabalham.

Demo (2004) diz que: “É muito bom que profissionais desejem ter mestrado, não só para ganhar melhor, mas em especial para dar conta do desafio da renovação permanente do conhecimento.” (p. 94).

Gil (2012b) afirma: “embora os cursos de mestrado sejam considerados atualmente o principal meio institucional de preparação para professores do Ensino Superior, não contemplam de modo geral a formação pedagógica”. (p.20). Por outro lado, “a docência no Ensino Superior não pode ser exercida apenas por especialistas em determinada área do conhecimento”. (p. 36).

Sobre o tempo de serviço desses profissionais constatou-se que 38% dos professores envolvidos na pesquisa trabalham há menos de dez anos na instituição. Todavia, 46% deles tem experiência em docência há mais de 10 anos. 15% optaram por não responder. Sobre esse item, deve-se destacar que o IFTO possui 7 anos de funcionamento, sendo o *Campus* Porto Nacional uma instituição nova, fato este que explica o tempo do professor em atuação nesse *campus*.

Destaca-se também as disciplinas e a quantidade de professores que ministram no curso de Licenciatura em Computação: Metodologia Científica; Rede de Computadores; Sistemas Distribuídos; Segurança da Informação; Informática e Sociedade (2); Fundamentos da computação; Tecnologia na Educação; Análise de Sistemas; Investigação da Prática Pedagógica; Informática e Internet na Educação; Libras; Psicologia da Educação; Educação Inclusiva; Comunicação e Expressão da Língua Portuguesa; Investigação da Prática Educacional I e II; TCC – Trabalho de Conclusão de Curso e Sociologia da Educação.

Além desses profissionais lecionarem no curso de Licenciatura em Computação, a maioria ministra aulas em outros cursos oferecidos pela instituição.

Entende-se que o perfil profissional do docente pode ter influência no seu fazer pedagógico.

Feita esta identificação, apresenta-se as concepções e práticas da avaliação, segundo as respostas dos questionários.

5.3 Avaliação sob o olhar dos acadêmicos e professores da Licenciatura em Computação, colaboradores da pesquisa.

Este item aborda a análise e interpretação das opiniões dos participantes, expressas nos instrumentos de pesquisa. Teve como parâmetro a fundamentação teórica tratada nos capítulos iniciais desse trabalho, que apontou as várias concepções de avaliação, suas respectivas funções, características e procedimentos.

5.3.1 Concepções e finalidades da avaliação do ensino/aprendizagem segundo os acadêmicos colaboradores da pesquisa.

Buscou-se caracterizar os conceitos da avaliação do processo ensino/aprendizagem apresentados pelos acadêmicos do curso de Licenciatura em Computação do IFTO – *Campus* Porto Nacional. Para os acadêmicos avaliar é (Questão 3.1):

É um método de reconhecer como está sendo aplicado o ensino no curso e como o aluno esta se aplicando nas aulas. (A8).

Na minha opinião serve para obter informações sobre o rendimento do ensino tanto para o aluno que está aprendendo e o professor que está ensinando. (A12).

Uma forma de quantificar e calcular o nível de aprendizagem dos alunos a qual foi aplicado o teste. (A13).

É um método utilizado pelos docentes com o objetivo de avaliar a aprendizagem dos alunos, como também um método de avaliar o desempenho do ensino. (A16).

É a avaliação que analisa as características, o andamento na parte dos docentes e dos discentes. (A19).

É um meio de como saber como está o ensino que neste caso é o IFTO e mostrar as deficiências e pontos positivos. (A25).

Capacidade do cidadão de ensinar e avaliar e como os outros aprendem. (A30).

Avaliar o desempenho do aluno dentro da sala de aula. (A39).

Avaliar como é o ensino do professor e suas didáticas estão sendo aproveitadas. (A41).

Uma breve análise do conhecimento que foi obtido durante o ensino. Também como está sendo o ensino. (A42).

Avaliação que tem por objetivo averiguar se o aluno absorveu o conteúdo ministrado. (A44).

É um processo que testa momentaneamente o conhecimento do aluno. (A46).

Que tenho que aprender para poder ensinar. (A50).

Avaliar o que o aluno aprendeu com o ensino, e usar metodologias diferentes para melhorar a aprendizagem. (A53).

Um processo em aprendizagem. (A54).

Método entre professores e alunos para a construção do ensino aprendizagem. (A55).

Avaliação é um método utilizado para diagnosticar a aprendizagem do aluno. (57).

Dar valor aos pontos alcançados pelo aluno em um determinado caminho. A avaliação é individual e deve levar a singularidade de cada aluno em conta. (A58).

Processo pelo qual o educador tem a possibilidade de notar se está havendo aprendizagem por parte dos alunos. (A59).

É o processo de avaliar o aluno no seu determinados estágios de desenvolvimento escolar. É o compromisso da escola e professor diante do aluno. (A62).

Avaliação do ensino/aprendizagem é o meio pela qual o professor capta o feedback do conteúdo ministrado, bem como certifica que ocorreu a transmissão de ensino proposto. (63).

Todos os tipos de avaliação aplicado pelo professor, provas, trabalhos, avaliações contínuas utilizado para medir a aprendizagem. (76).

É o método de práticas pedagógicas que obtém aspectos qualitativos e quantitativos na vida escolar do aluno. (78).

Uma maneira de medir o conhecimento, de saber se os métodos de ensino aplicados estão tendo resultados satisfatórios. (A81).

Avaliação é todo e qualquer ato dentro de um contexto educacional que visa obter um feedback em contrapartida ao que é intermediado como objeto de ensino. (A84).

Acompanhar os erros e acertos de cada aluno e tentar entender e conhecer cada aluno. (A85).

Consiste em avaliar todo o processo de ensino na relação professor/aluno. (A89).

De acordo com as respostas dos acadêmicos, percebe-se diferentes conceitos de avaliação ligados a ações como: acompanhar, verificar, medir, identificar, corrigir, diagnosticar, refletir, conceitos esses mencionados pelos autores Vasconcellos (2006), Luckesi (2010), Hoffmann (2009), Demo (2008), Libâneo (1994), Estrela (2005), Sousa (1991) citados no capítulo 2 deste trabalho.

As concepções atribuídas pelos acadêmicos ao termo avaliar apontam que a avaliação é um meio tanto para verificar e diagnosticar o nível de aprendizagem do aluno, as habilidades e competências adquiridas, os pontos positivos e as dificuldades destes, bem como, para verificar se os objetivos de aprendizagem foram atingidos utilizando desses resultados para reorientar as práticas pedagógicas dos professores para as correções necessárias.

Todavia, observa-se que as definições apresentadas pelos acadêmicos destacam aspectos quantitativos e outros qualitativos. Nota-se definições do ato de avaliar como o de ‘verificar a aprendizagem do aluno’, ‘medir o conhecimento’, ficando, portanto, a ideia de que os acadêmicos veem a avaliação não somente para medir o conhecimento, mas reconhecem aspectos positivos da avaliação que é o ‘diagnóstico’, o ‘acompanhamento’, e a ‘reorientação’, aspectos que encontram-se citados no trabalho a partir das análises de Sousa (1991).

É interessante salientar a noção apresentada pelos acadêmicos colaboradores quanto à importância da prática da avaliação não atribuir somente à nota o que leva exclusão e a classificação, mas ao fato de que o ato de avaliar permite o diagnóstico tanto por parte do professor quanto do aluno e do processo de ensino/aprendizagem, o que leva a ação-reflexão-ação do professor e do aluno e a reorientação para melhorias do processo de ensino aprendizagem. Assim afirmam alguns participantes, sobre o questionamento “Avaliar é (Questão 3.1)”:

Diagnosticar a situação do estudante em termos do que aprendeu e do que não aprendeu, tendo em vista a reorientação da ação educativa para a melhoria da aprendizagem. (A17).

Um instrumento capaz de avaliar a dinâmica existente entre o professor e o aluno no âmbito de uma sala de aula. (A79).

Avaliar o aprendizado do aluno e ao mesmo tempo o professor se auto avaliar. Identificar se o aluno está realmente compreendendo o que está sendo ministrado em sala de aula, e se as formas com que é passado o conteúdo suprem as necessidades de todos. (A56).

Avaliação é a ação da reflexão, e o fato do professor através do diálogo identificar e corrigir problemas do ensino e aprendizagem entre professor e aluno, também a forma do professor mostrar ao aluno o erro e ajudá-lo a resolver a corrigir. (A60).

A avaliação do ensino/aprendizagem para mim envolve autoestima, respeito à vivência própria de cada indivíduo, mas não somente na escola e sim na sua vida em sociedade. (A71).

Nota-se também entre as respostas, que acadêmicos veem esse ato como atividades e procedimentos que se traduz de acordo a proposta escolar. Observa-se a seguir algumas respostas relacionadas a esse contexto:

Avaliação das metodologias, ferramentas, professores e dos alunos no processo de ensino que é por parte de quem ensina e da aprendizagem que é quem aprende. (A80).

Analisar a proposta curricular ministrado pelo professor e verificar a aprendizagem do aluno. (A20).

Atividades aplicadas por professores para aplicar ou atribuir uma nota. (A67).

Tais respostas permitem que se analise que os acadêmicos reconhecem a importância da avaliação como o aspecto identificador, tanto do sucesso quanto das dificuldades dos alunos, enquadrando nessas afirmativas características que se assemelham às da prática mediadora da avaliação, que destina: “o conhecer, não apenas para compreender, mas para promover ações em benefícios aos educandos, às escolas, as universidades.” (HOFFMANN, 2009, p. 17).

Ao questionar aos acadêmicos quanto a “Finalidade da avaliação” (Questão 3.2) garantiu-se a oportunidade para que os mesmos respondessem livremente as suas concepções. Destaca-se algumas respostas divididas por categorias:

a) Avaliação para atribuir nota:

Na realidade tirar notas, isso que está acontecendo. (A53).

Medir a aprendizagem e atribuir uma nota para ver o quanto o aluno aprendeu. (A76).

Medir o índice de aproveitamento de um aluno. (A77).

Atribuir notas. (A87).

Medir o grau da qualidade de ambos. (A19).

b) Objetivos sob o enfoque da verificação do grau de desempenho dos alunos em relação aos conteúdos:

A finalidade da avaliação é constatar a aprendizagem do aluno em determinado tema ou conteúdo. (A88).

Objetiva-se a trazer um resultado, seja satisfatório ou não, a fim de que se meça o nível de conhecimento do aluno em relação aos conteúdos ministrados. (A75).

Investigar a assimilação do aluno sobre o conteúdo. (A46).

Verificar o aprendizado dos alunos a partir do conteúdo ministrado no semestre. (A67).

Avaliar se o aluno está atingindo o conhecimento adequado. (A68).

A finalidade da avaliação é conhecer o nível de desempenho do aluno no processo educativo. (A72).

c) Avaliação para diagnosticar as dificuldades dos alunos e tomar decisões:

A melhoria do ensino, tendo em vista que os pontos negativos podem ser melhorados. (A29).

Poder diagnosticar e saber os pontos negativos e positivos. (A51).

Diagnosticar a aprendizagem do aluno e ver se o professor está passando um conhecimento compreensivo ao aluno. (A57).

Detectar qual nível de conhecimento os alunos estão ou alcançou, bem como encontrar dificuldades encontradas pelos alunos, ou seja, problemas que atrapalha o aluno a se desenvolver. (A59).

A finalidade da avaliação do ensino/aprendizagem é captar dos alunos: Ensino ministrado, ensino aprendido, deficiências na troca/ forma de repasse do conteúdo, identificar meios ou indicadores ao qual, possam ser base para uma abordagem diferenciada de ensino. (A63).

Verificar e diagnosticar se os conteúdos aplicados pelos professores estão sendo aprendido e se cada aluno está conseguindo acompanhar os conteúdos. (A85).

Perceber alguma deficiência no ensino ou no aprendizado do aluno, e a partir daí procurar melhorar. (A31).

Detectar as deficiências para que elas possam ser sanadas. (A16).

A finalidade é diagnosticar o que foi alcançado e o que precisa melhorar. (A70).

d) Avaliar para classificar ou selecionar o acadêmico: “Para alguns professores a avaliação tem a função de identificar e selecionar os que irão passar de ano, onde na verdade deveria ser para ajudar o aluno e influenciá-lo a buscar cada vez mais o conhecimento.” (A55).

e) Avaliação para preparar o acadêmico para a vida: “Formar os melhores profissionais.” (A14).

f) Avaliação para análise da prática em sala de aula:

Melhorar o ensino e a aprendizagem dos alunos e o ensino do professor. (A18).

Para melhoria das práticas avaliativas dos professores. (A41).

Avaliar os conhecimentos dos alunos antes, durante e depois de utilizar cada método de avaliação e o próprio método. (A82).

Verificar se os alunos aprenderam, e se os professores alcançaram seus objetivos com a turma. (A83).

Ensinar métodos de como ser um bom professor futuramente. De como avaliar os nossos alunos. (A50).
Ver se os meios aplicados na formação do aluno são capazes de transmitir o conhecimento de forma fácil e que chame a sua atenção. (A66).

- g) Avaliação voltada para estabelecer uma interação professor/aluno: “A avaliação tem a finalidade de ajudar a interação entre aluno e professor onde quebre a barreira do autoritarismo do professor frente ao aluno.” (A60).
- h) Avaliação para atingir os objetivos da aula em contribuição dos conteúdos voltados a realidade do aluno.

Melhorar os métodos de ensino: Aprimorar os que estão certos e excluir os errados. Mas na prática isso quase não acontece. (A12).
Que com a avaliação é possível melhorar o ensino. (A34).
Tentar buscar melhores condições para um bom aproveitamento das aulas. (A8).
Analisar qual é o melhor caminho para que cada dia o ensino se fortaleça diante o aprendizado. (A9).

- i) Avaliar para trabalhar as individualidades de cada aluno:

Descobrir o potencial de cada um. (A17).
Avaliar de forma diferenciada o aluno em questão. (A43).
Medir os conhecimentos dos alunos em vários aspectos. (A53).
Avaliar em dupla direção. (A54).

- j) Avaliar para construção do conhecimento:

Acredito que contribuir para o aprimoramento deste processo. (A10).
Tem como finalidade expandir o saber. (A11).
Melhorar o desempenho do aluno. (A36).

As finalidades da avaliação são muitas, observa-se que a maior concentração das respostas está voltada para o diagnóstico e para a reorientação das práticas avaliativas.

No item 2.3 deste trabalho, Vasconcellos (2006) nos propõe a refletir sobre a finalidade da avaliação com a seguinte interrogação: “Avaliar para quê?”. Diante desse questionamento, pode-se comparar as respostas dos acadêmicos baseada nas finalidades citadas que o autor apresenta.

O uso que o professor faz da avaliação pode interferir no desenvolvimento da aprendizagem do acadêmico e até mesmo na prática de ensino do próprio professor.

O que se espera, é que avaliação não tenha mecanismo de classificação e exclusão, mas que ela seja usada para garantir a formação do acadêmico, visando à aprendizagem por parte de todos os alunos. Que ela tenha o sentido de avaliar o acadêmico para que ele aprenda mais e melhor, como esclarece Vasconcellos (2006).

Nesse sentido, a avaliação e a aprendizagem devem caminhar juntos para que auxilie o educando no seu desenvolvimento e poder mostrar respostas à sociedade pelo trabalho educativo realizado na instituição. Colocação essa considerada por Luckesi (2010) como objetivos do uso da avaliação na escola.

5.3.2 Concepções de avaliação do ensino/aprendizagem defendidas pelos professores colaboradores da pesquisa.

Atendendo a um dos objetivos específicos do trabalho, caracterizou-se as concepções de avaliação defendida pelos docentes do curso de Licenciatura em Computação do IFTO *Campus* Porto Nacional. Para os docentes avaliar é (Questão 2.1):

a) Verificação/mensuração da aprendizagem:

Verificar o que o estudante aprendeu (ou não) de forma a traçar novas estratégias de ensino aprendizagem. (p1).

É uma forma de mensurar o esforço empregado pelo professor e pelo aluno. Uma forma de saber se este esforço realmente vem fazendo diferença, principalmente na aplicação de situações daquilo que foi ensinado. Infelizmente tenho que optar por transformar tudo num valor numérico, o que a torna às vezes á mesma injusta. Mesmo assim procuro ser o mais justo possível. (P5).

Verificação. (P9).

Mensurar o aproveitamento prático e teórico das bases tecnológicas para a reorientação do processo de ensino-aprendizagem e para a melhoria dos cursos. (P12).

É o momento que consigo analisar, mensurar os conteúdos/assuntos aplicados, ver os resultados pretendidos e interesse dos alunos, o que eles buscam, qual a importância do estudo aplicado, tanto para mim quanto para eles (estudantes). (P11).

b) Autoavaliação:

A avaliação se dá fundamentada por uma teoria de educação aliada a uma prática pedagógica. (P4).

É um momento privilegiado para identificar possíveis problemas no método de ensino, ou seja, é através da avaliação que detectamos as facilidades e

dificuldades de aprendizagem. Dependendo do resultado, o professor poderá continuar ou reformular suas estratégias de trabalho. (P8).
 Avaliar se os métodos de ensino por mim utilizados estão sendo eficazes para a aprendizagem dos conteúdos pelos alunos, bem como diagnosticar os alunos com mais dificuldades nas matérias por mim ministradas. (AP13).
 Avaliar minha própria prática. (AP3).

c) Instrumento contínuo de análise da prática pedagógica:

Avaliação é um instrumento que subsidiará tanto o aluno no seu desenvolvimento intelectual, na construção do conhecimento, quanto ao professor no redimensionamento de sua prática pedagógica. (P2).
 O aprendizado constante de alunos e professores de forma cognitiva. (P6).
 Processo contínuo com múltiplas faces de análises para construir a nota do aluno. (P7).
 Deve ser contínua e realizada periodicamente no intuito de levar os estudantes a refletirem sobre sua própria aprendizagem. (P10).

De acordo com as respostas dos professores, observa-se que diferentes conceitos foram atribuídos ao termo avaliação, destes destacam-se ações de verificação, mensuração, redimensionamento, reorientação, autoavaliação e diagnóstico da prática pedagógica, conceitos esses que foram mencionados por alguns autores citados no capítulo 2.

Os conceitos atribuídos pelos professores ao termo avaliar apontam que a avaliação é um meio de mensuração e diagnóstico do nível de aprendizagem dos acadêmicos, utilizando dos resultados obtidos para redimensionar nas estratégias do trabalho e para a melhoria das práticas de avaliação, bem como, se autoavaliarem. Todavia, observa-se nessas concepções características tanto da modalidade diagnóstica, somativa, bem como da formativa. Nota-se um maior percentual das abordagens com características da modalidade formativa da avaliação, considerada como princípios norteadores que visam acompanhar o desenvolvimento do aluno a partir de reflexões da avaliação.

Considera-se que a avaliação formativa proporciona ao professor a buscar caminhos e a encontrar possíveis soluções para determinados problemas encontrados em sala de aula.

Para compreender qual o fim os docentes têm atribuído ao processo de avaliação, questionou-se aos mesmos quanto à “forma de utilização da avaliação”.

Com a assertiva: “Utilizo a avaliação do ensino/aprendizagem para: (Questão 2.2)”, deu-se a oportunidade para os mesmos marcarem mais de uma

opção. Dessa forma, analisou-se o item 2.2 sob um quantitativo total. Foram 34 escolhas distribuídas pelas assertivas que apresentaram os seguintes índices:

Mensurar uma nota ao final de cada etapa do processo avaliativo. (3);
 Atribuir conceito “Aprovado” ou “Reprovado”. (3);
 Diagnosticar o que o acadêmico aprendeu e o que ele não aprendeu, usando dos resultados da avaliação para contribuir com a aprendizagem dos acadêmicos.(11);
 Com base nos resultados tidos com a avaliação eu possa rever meus dos de ensino, e, se preciso, rever os instrumentos de avaliação utilizados. (9);
 Modificar a metodologia aplicada em sala. (5);
 Aplicar um novo instrumento de avaliação, caso nos primeiros o estudante não tenha conseguido tirar a nota mínima para aprovação. (3).

Ainda como resposta, dois professores acrescentaram:

Avaliar meus conhecimentos em relação à turma. (P3).
 Acredito que é uma oportunidade de tomar decisões sobre a prática. (P4).
 Compreender o raciocínio do aluno bem como sua criatividade em resolver problemas; Retomar defasagem no aprendizado do estudante; Dar ao aluno feedback para que conheça o seu processo de aprendizagem. (P8).

Relacionando a resposta do conceito que o professor tem sobre o termo avaliar e a finalidade da avaliação, observa-se que ambas estão voltadas ao conceito da “verificação e diagnóstico da aprendizagem”. Essa abordagem revela a implicância sob olhar que os professores compreendem a avaliação.

Dessa forma, avaliar os conhecimentos do professor em relação à turma, compreender o grau de aprendizagem que o acadêmico tem com o conteúdo, fornecer o feedback para o aluno e para o professor, são decisões que podem mudar a prática avaliativa no decorrer do processo. Esclarecimentos que se fazem presentes na obra de Estrela (2005) quando aborda sobre as funções da avaliação.

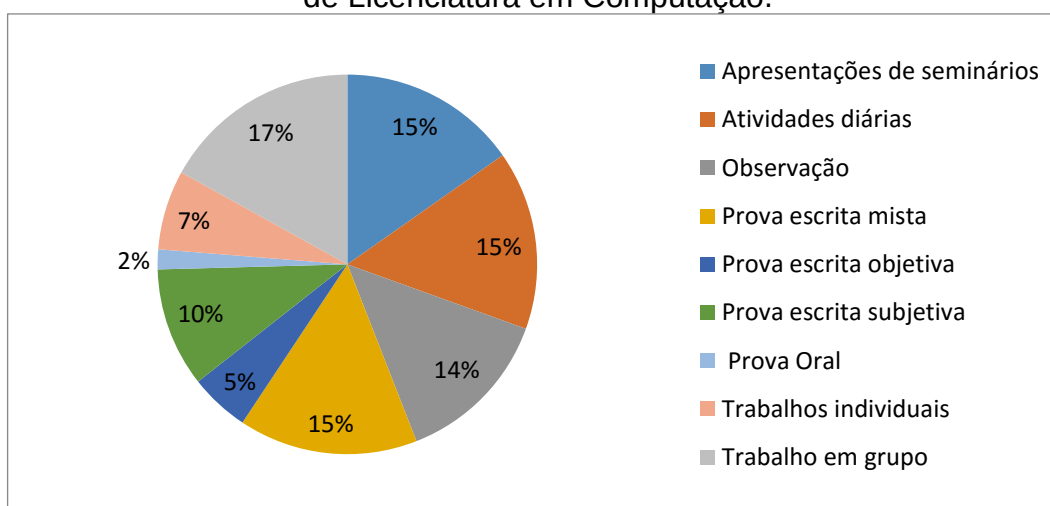
Espera-se que o professor antes de tudo, compreenda os problemas que se passa em torno do processo avaliativo para compreender qual a finalidade da avaliação como esclarece Vasconcellos (2006).

No item seguinte, aborda-se os instrumentos de avaliação que os professores utilizam no processo para avaliar os acadêmicos do curso de Licenciatura em Computação.

5.4 Instrumentos de avaliação que o professor utiliza no processo de ensino/aprendizagem.

Com o objetivo de identificar quais instrumentos de avaliação os docentes utilizam no processo de ensino/aprendizagem do curso de Licenciatura em Computação, propôs-se inicialmente aos professores a indagação para reflexão sobre o fato dessa prática avaliativa. Na questão do 2.3, indagou-se: “Quais instrumentos você utiliza para avaliar o (a) acadêmico (a) do curso de Licenciatura em Computação?” As respostas constam organizadas no seguinte gráfico:

Gráfico 2: Instrumentos de avaliação do ensino/aprendizagem utilizados no curso de Licenciatura em Computação.



FONTE: Organizado por Amaral (2016).

Nota-se um percentual maior de instrumentos utilizados pelos docentes ao item: ‘Trabalho em grupo’ (17%). Observou-se que outros três instrumentos têm um percentual de igualdade quanto à utilização: ‘Apresentação de seminários’, ‘atividades diárias’, ‘prova escrita mista’. Fato este que pode estar relacionado se faz necessário o uso de provas escritas e objetivas como indispensável ao processo avaliativo, bem como trabalhos e atividades que envolvem a integração dos acadêmicos em grupos e de forma individualizada, que podem ser considerados um dos métodos importantes para desenvolver o aprendizado e despertar as habilidades dos educandos. Dentre esses instrumentos de verificação, notou-se a presença da utilização de outros, assim citados:

Avaliação prática em laboratório; Acompanhamento individual das atividades em sala. (P1).

Frequência (apesar de achar que essa deveria ser a obrigação mínima de um estudante - estar nas aulas). (P5).

Readequação das atividades propostas, assiduidade, pontualidade, relação interpessoal tanto com os colegas como com a professora, interação com o conteúdo, resumo, resenha crítica, etc. (P8).

Destes ultimamente só não tenho usado de prova oral, não por achá-la desnecessária ou menos importante, mas por ver necessidades dentro dos contextos vivenciados. (P11).

O trabalho em grupo é um 'procedimento muito utilizado no ensino superior conforme afirmou Gil (2012a). De acordo com alguns autores citados nesse trabalho como: Estrela (2005), Hoffmann (2009a), Libâneo (1994) Veiga e Naves (2005), todos os instrumentos têm a sua importância para o aprendizado do acadêmico nessa modalidade de ensino. Logo, requerem do professor uma atenção direta ao aluno e um bom relacionamento entre ambos, oferecendo-lhes melhores oportunidades de identificação do desempenho do educando, progressos e de suas dificuldades.

De acordo com os resultados desta questão, os professores usam preferencialmente: os trabalhos em grupos, seminários, atividades diárias e provas escrita mista, como procedimentos avaliativos em sala de aula, e acreditam que tais instrumentos são os mais adequados para diagnosticar a aprendizagem dos alunos. Situação que pode estar relacionada ao perfil dos estudantes, as disciplinas e aos profissionais que pretendem formar, tendo em vista que tais instrumentos escolhidos podem estar relacionados às preferências dos acadêmicos.

Fazendo relação desses resultados com o trabalho de Hoffmann (2009a), entende-se que é necessário que se reflita sobre a finalidade e todas as formas de tarefas e trabalhos propostos aos estudantes, para o acompanhamento em suas expressões sobre seus conhecimentos.

Demo (2004) considera que a melhor maneira de avaliar é adotar a pesquisa e elaboração própria (individual e coletiva): "Tomando em conta que professor tem como função crucial cuidar da aprendizagem do aluno, de maneira permanente e sistemática, pesquise e elabore, aplicando-se isto em especial aos cursos noturnos." (p. 128).

É importante esclarecer o cuidado do professor na elaboração dos instrumentos visando atender a princípios que se tornem adequados não somente para atender as necessidades deles na organização, execução e aplicação da prova, mais em especial dos acadêmicos, como observado em Luckesi (2010).

5.4.1 Análise dos professores sobre os instrumentos utilizados no curso e os diagnósticos: do ensino ministrado e do nível de aprendizagem dos acadêmicos.

Em continuidade às indagações propostas no questionário, traçou-se como um dos objetivos principais dessa pesquisa o seguinte questionamento aos professores: “Você acredita que os instrumentos de avaliações que utiliza permitem analisar o processo de ensino ministrado?” (Questão 2.4)

Observou-se que a maioria dos professores concordou que os instrumentos que utilizam permitem analisar o ensino ministrado (92%). Para as respostas afirmativas tem-se as seguintes justificativas:

Os resultados obtidos no decorrer do ensino são comparados com os objetivos propostos a fim de constatar dificuldades, progressos, e reorientar o trabalho para as correções necessárias. (P2).

Avalia minha prática e assim tentar buscar a melhor estratégia de ensino. (P3).

Me oportuniza com base nos indicadores ou resultados alcançados, tomar novos rumos, utilizar novas estratégias. (P4).

Porque parâmetro de análise é híbrido, ou seja, de acordo com a conjuntura de vivência de aprendizado do aluno. (P7).

A minha forma de avaliar é focada no individual e no coletivo juntamente para facilitar minha análise na forma de ensinar. Se uma turma vai bem, estou no caminho certo, se a turma está mal, preciso rever minha prática. Se apenas uma minoria vai mal, meu foco voltará para o individual. (P8).

A avaliação ocorre ao final de cada tema proposto, com a intenção do aluno refletir sobre o que aprendeu, sem que o objetivo e o foco seja a nota. (P10).

Embora muitos alunos se preocupam no valor que vai tirar na prova (principalmente). E com isso não se preocupam no e como, o que é passado, às vezes criam barreiras para que o aprendizado aconteça. Mas mesmo assim conseguimos, principalmente nas atividades contínuas do dia a dia dentro da sala de aula ver a interação e o interesse de cada um. (P11).

No caso da disciplina de "metodologia científica", sim, pois os trabalhos passados individuais e em dupla, estão diretamente ligados ao conteúdo ministrado. Se os trabalhos aparecem do jeito pedido, ainda que contenha erros, é porque o ensino está acontecendo. (P13).

Ao professor que respondeu ‘não’ o que corresponde ao quantitativo de 8%, tem a seguinte resposta: “O reflexo do mau desempenho de um aluno não necessariamente quer dizer que o professor não se esmera em fazer o melhor para que o aluno aprenda. Às vezes o aluno não cumpre a sua parte, falta-lhe esforço, dedicação, etc.” (P5).

Ao observar os questionamentos, conclui-se que: a partir dos resultados que os instrumentos avaliativos oferecem, os professores tem base para reflexão

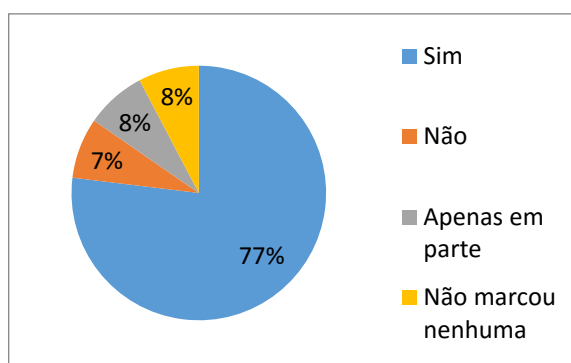
tanto do seu desempenho quanto do acadêmico. A diversidade desses instrumentos lhes permite essa análise. Embora cada professor tenha a sua forma de avaliar, o que se observa é que os resultados dessas avaliações dependem do empenho e do esforço do acadêmico para com seus estudos, mas não significará se este aprendeu.

Em conformidade com o que aborda Hoffmann (2009b), entende-se que os instrumentos utilizados em sala devem ser diversificados para que possa ampliar a oportunidade dos professores ao acompanhar o acadêmico e perceber a reação do mesmo com o instrumento. Dessa forma, quanto mais procedimentos avaliativos o professor utilizar em sala de aula, mais chances ele terá para despertar o desenvolvimento de habilidades dos educando.

Nesse sentido, vê-se a avaliação como a função de retroinformar sobre a prática avaliativa, ou seja, busca-se a verificação contínua dos resultados do processo para replanejar o trabalho com base nas informações obtidas, como salienta Sousa (1991).

Atentando a um dos objetivos propostos no Projeto de Pesquisa: “Verificar se os instrumentos de avaliações utilizados pelos professores do curso de Licenciatura em Computação permitem analisar o ensino ministrado e diagnosticar a aprendizagem obtida pelos acadêmicos do curso”, propôs-se o seguinte questionamento: “Você acredita que os instrumentos de avaliações que utiliza permitem diagnosticar o nível de aprendizagem obtido pelos acadêmicos?” (Questão 2.5). O Gráfico 3 apresenta o percentual das respostas dessa questão.

Gráfico 3: Instrumentos utilizados pelos professores x diagnóstico do nível de aprendizagem obtidos pelos acadêmicos



FONTE: Organizado por Amaral (2016).

Observa-se a partir desse questionamento que a maioria dos professores pesquisados concordou em dizer que os instrumentos que aplicam permite diagnosticar o nível de aprendizagem obtido pelos acadêmicos. Por outro lado, houve docente que respondeu ‘não concordou’, outro respondeu ‘apenas em parte’ e o que optou por não marcar as opções dadas.

Os professores que concordaram em dizer que os instrumentos que aplicam permitem diagnosticar o nível de aprendizagem obtido pelos acadêmicos justificaram:

Porque a utilização de diversos instrumentos facilita esse diagnóstico. (P1).
 Porque, além dos instrumentos avaliativos utilizados, tenho noção, ao longo das aulas, da participação e produtividade de cada aluno. (P2).
 São os instrumentos que me permitem observar os processos de ensino e aprendizagem. (P3).
 Sempre, pois com base nos resultados mediante atividades propostas, percebe o índice de absolvição por parte dos alunos. (P4).
 Porque é respaldado por cálculos no índice de desenvolvimento de aprendizado do aluno. (P7).
 Por meios das atividades diárias e o interesse de cada um consigo diagnosticar o nível de aprendizagem do aluno, embora muitos se preocupam mais com a nota e as vezes esquecem que o que importa é o conhecimento. (P11).
 Através de comparações e observações teóricas e práticas de desempenho acadêmico. (P12).
 Em parte sim, pois me permite ver se estão sabendo aplicar os conteúdos. (P13).

O professor que respondeu que os instrumentos aplicados permitem “apenas em parte” diagnosticar o nível de aprendizagem obtido pelos acadêmicos, assim justificou:

Quando o instrumento é individual (prova, por exemplo), verifico através das correções a questão que aquele aluno sabe sobre o assunto ali cobrado, (seus pontos fracos). Assim como um seminário pode se dizer muito sobre o poder de argumentação do aluno, reforça sua gama de palavras (vocabulário). (P5).

O professor que não marcou nem a opção “Sim” e nem a opção “Não”, justificou:

A avaliação da aprendizagem com foco no aluno avalia a subjetividade e é muito perigoso transformar isso em nível. Gosto muito de observar o crescimento do aluno em relação com os objetivos propostos, e minhas diversas formas de avaliar me permitem isso. (P8).

De acordo com as respostas, observa-se que o diagnóstico obtido por meio dos instrumentos, vem em decorrência da variedade dos procedimentos avaliativos utilizados em sala. Os professores consideram que, por meio dos instrumentos é que perceberão se está havendo aprendizagem ou não por parte dos educandos.

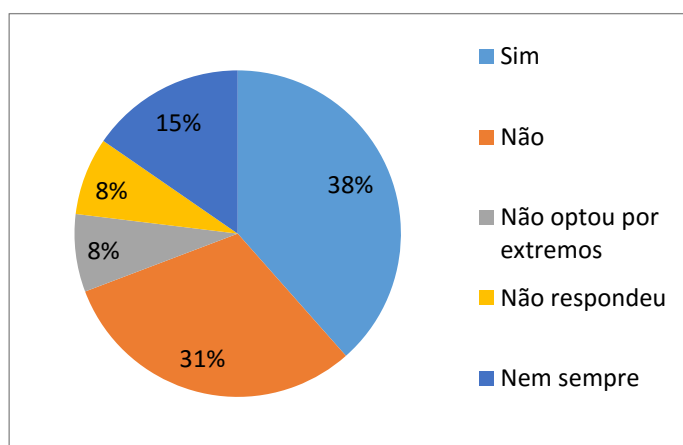
Assim, cada professor tem sua forma de avaliar conforme os objetivos que se pretende alcançar na aula.

Percebe-se entre as respostas, o fato de o instrumento não diagnosticar a aprendizagem totalmente do acadêmico, pois nem sempre o instrumento que o professor utiliza em sala é o mais adequado a determinado acadêmico.

Conforme consta nesse trabalho, Gil (2012a) e Luckesi (2010) destacam que o professor deve avaliar o acadêmico de forma individualizada, de modo que ele perceba as características individuais e coletivas, e os progressos e dificuldades do estudante, com vista a identificar fatores que influencie na aprendizagem. Certos instrumentos como a observação, as atividades diárias e outros permitem esse diagnóstico.

Possibilitou-se a oportunidade para que os professores refletissem sobre a prática da avaliação e o conceito da expressão nota. Assim questionou-se ao professor: “Você acredita que a nota de seus acadêmicos reflete, de fato, o nível de aprendizagem deles?” (Questão 2.6). O Gráfico 4 demonstra os resultados das afirmações dos professores:

Gráfico 4: A nota e seu reflexo sobre o nível de aprendizagem.



FONTE: Organizado por Amaral (2016).

Os professores que afirmaram que a **nota reflete** o nível de aprendizagem dos alunos justificaram:

- a) A visão de que a nota é o resultado do planejamento e acompanhamento realizado:

Porque na elaboração das avaliações procuro prepará-las de forma a atingir seu real objetivo, que é verificar se houve aprendizagem significativa de conteúdos relevantes. É preciso lembrar também que cada aluno reage diferente um do outro frente à construção do conhecimento. (P2).
Há muita pertinência entre os conteúdos e avaliações. (P9).

- b) O resultado demonstra o aprendizado, mas por vezes é falho:

No final as notas são um indicativo de aprendizado, com exceções é claro. (P12).
O sistema de quantificação é muito falho, principalmente, quando nos professores, estamos sendo constantemente pressionados a não reprovar alunos, a aplicar recuperação atrás de recuperação. (P13).

Houve um participante que “não optou por extremos”:

Nota é algo muito criticado, mais ainda é a forma mais pragmática de dizer se alguém cumpriu com o mínimo das obrigações. O professor deve sempre usar o seu bom senso acima de qualquer nota. Analisar o esforço, o empenho a dedicação. Este está acima do fator numérico (nota). (P5).

Os professores que afirmaram que a “nota não reflete” o nível de aprendizagem dos alunos justificaram:

- a) Instrumentos que podem ser feitos em casa pode não permiti essa análise:
“Nem sempre a avaliação nos permite fazer essa análise, uma vez que todos têm os trabalhos em grupo e atividade para casa.” (P3).
- b) Instrumentos avaliativos utilizados, fatores emocionais e sociais implicam na análise dos resultados:

Depende muito do instrumento utilizado, do momento que o aluno vive. (P4).
Muitos alunos são inteligentes, participativos, mas na hora da prova ficam nervosos. (P6).
O processo de avaliação por nota está implícito em alguns casos, o fracasso por fatores externos ao aprendizado, como fatores psicológicos. (P10).

Entre as respostas, aborda-se as justificativas dos professores que afirmaram que a nota “nem sempre reflete” a aprendizagem dos alunos.

Se formos pensar a avaliação como aprovação ou reprovação, estaremos utilizando a avaliação como fim e não como meio para se chegar a um fim. Não acredito que a nota reflete o nível de aprendizagem quando não tenho objetivos voltados para o desenvolvimento de habilidades e competências. (P8).

Porque percebemos o interesse e participação dos que sabem o que querem, pois eles buscam e têm bons resultados e geralmente os que têm notas baixas, deixaram de participar em algum lugar ou em vários momentos de aulas. (P11).

Observa-se que houve uma oscilação entre as respostas apresentadas. É importante analisar nas respostas dos professores a ênfase relacionada aos fatores internos e externos dos acadêmicos. Suas respostas levam a compreender que para muitos a nota é a que vem da prova, sendo a mais importante no processo avaliativo por causa do sistema de ensino que o torna obrigatória. Por outro lado, a nota não deve ser vista como um fim, mas como um meio, porém, o seu resultado é feito conforme o professor atribui a ela.

Fazendo uma relação com o trabalho de Vasconcellos (2006) a nota é considerada como um dos problemas na prática avaliativa, que por vezes considera-se um método falho.

Na análise de Demo (2004) o que importa não são os dados numéricos, mas a reflexão que se pode fazer deles.

Percebe-se que fatores emocionais, o estresse do dia a dia, o estado que o acadêmico encontra-se na hora da prova podem contribuir para que a nota que o acadêmico receba não corresponda ao seu aprendizado. Diante disso, pode-se pensar a avaliação.

No item 2.7 questionou-se aos professores sobre a reação destes quando os acadêmicos, em grande maioria, tira nota baixa em uma prova. Perguntou-se: “A que fatores você atribui a esta ocorrência e o que faz?”

As respostas dos docentes que buscavam justificar os motivos que podem permitir que essa situação, a maioria da turma tirar nota baixa, aconteça, foram:

Quando um aluno não consegue a média, a maioria da vezes é uma decorrência da não entrega de atividades aliada a muitas falta às aulas. O aluno está resguardado pelo instrumento - recuperação. (P5).

Existem múltiplos fatores endógenos e exógenos ao componente nota entre eles: Trabalho, carga horária da disciplina, compreensão do conteúdo, etc. (P7).

Atribuo a diversos fatores: internos e externos ao aluno. (P8).

Muitas vezes os discentes não atingem a nota mínima estabelecida pelo simples fato de não ficar atento, pois há muita conversa, uso de celular e atraso para chegar à aula. (P9).

Às vezes por desinteresse dos alunos. (P11).

Há casos e casos. Como observo muito bem meus alunos, sei quando é por falta de aprendizagem dos conteúdos, por dificuldades pessoais e/ou cognitivas ou por puro descanso com a disciplina. (P13).

Descreve-se a seguir as respostas dos professores que apontavam alternativas para que grande parte da turma não tire nota baixa em uma prova.

Chamá-lo ao horário de atendimento ao aluno; Estudar novamente o conteúdo, utilizando novas estratégias de ensino; Estabelecer estratégias de recuperação. (P1).

Como falei anteriormente, cada aluno tem sua maneira de construir o conhecimento. Uns constroem mais rapidamente que os outros. Não se pode exigir que todo aluno se desenvolva igualmente em todos os componentes curriculares. Dessa forma, é preciso diversificar as atividades, explorar trabalhos em grupo, para que aqueles que tenham mais facilidade contribuam com os outros na construção do conhecimento. (P2).

Não valorizo a questão da nota para aferir os conhecimentos obtidos pelos alunos. (P4).

Avalio muito com atividades desenvolvidas em sala. Deixo uma pequena fatia para a prova. (P5).

Gosto de refletir a nota com o aluno (principalmente se ele se sente injustiçado). Mas sempre finalizamos com a recuperação. (P8).

Faço a recuperação, mas também revisão dos conteúdos (pautada no diálogo) e resolução da prova. (P9).

Ao longo do processo percebe-se que é necessário mudar de métodos para se atingir o resultado esperado. (P10).

Gosto sempre de revisar e chamar a atenção. Por isso, sempre no final da aula e dos conteúdos utilizo exercício de fixação e costumo voltar e ou fazer revisão nos assuntos que percebo que na maioria estão com dúvidas ou dificuldades. (P11).

De qualquer maneira, independente do motivo, procuro conversar com o aluno e me oferecer para ajudar com aulas extras. (P13).

Sabe-se que existe uma gama de fatores que podem contribuir para que os acadêmicos não atinjam a nota estabelecida pelo professor, nas respostas dos participantes destaca-se o nível de dificuldade de aprendizagem do acadêmico, as metodologias aplicadas em sala de aula pelo professor, fatores internos e externos, entre outros. Diante desses aspectos, a necessidade de rever o que se passa no processo da prática educativa em sala de aula se torna relevante para o professor. Assim, faz-se da avaliação um meio para a melhoria do processo de aprendizagem. Nessa análise de que a turma não está com boas notas e a preocupação dos professores a rever suas estratégias de ensino, a reflexão da nota com o acadêmico e até mesmo de ministrar aulas extras de reforço, apontam indicadores que a nota está sendo um meio para que o acadêmico aprenda mais, aprimore seus

conhecimentos e ao mesmo tempo fazendo que não se sinta excluídos desse processo.

Demo (2004) reforça essa situação:

Nota, assim, não é fim, mas artifício de aferição, com o único objetivo de salvaguardar o direito de aprender. [...] Quando o aluno recebe nota baixa, é dever do professor argumentar detalhadamente [...] as razões da nota. Deve mesmo chegar ao ponto de lhe oferecer oportunidades especiais de aprimorar a aprendizagem, porquanto, nessa guerra vale tudo. (p.130).

Assim, é necessário que o acompanhamento do acadêmico seja contínuo. Deve estar presente desde o início até o final do trabalho, como visto no capítulo dois, no qual realizou-se uma revisão de literatura sobre avaliação, teóricos apontam para a essa necessidade.

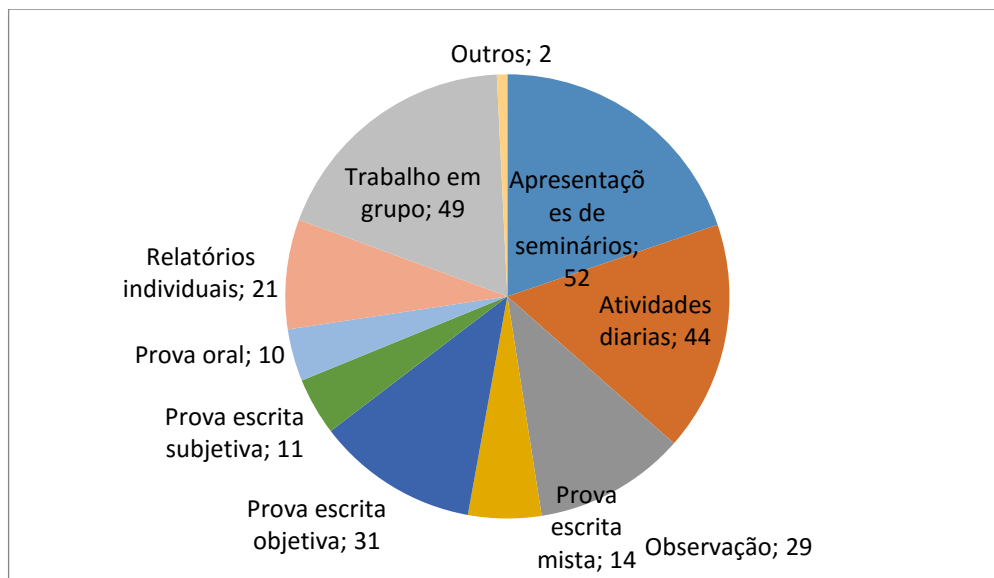
Baseado nas alternativas para mudança da prática avaliativa citadas por Vasconcellos (2006) é importante a atitude do professor em ir à busca de alternativas para encontrar possíveis soluções frente aos problemas da avaliação.

O professor deve sempre buscar novos métodos e estratégias de ensino, sempre que possível, para facilitar a aprendizagem do acadêmico. Nesse sentido, é interessante pensar o que o aluno precisa aprender e se o método utilizado está sendo significativo para que ele aprenda, esclarecimentos que baseia-se em conformidade nos princípios norteadores citados por Vasconcellos (2006).

5.5 Instrumentos de avaliação que os acadêmicos do curso têm preferência

Na análise sobre quais instrumentos os professores da computação utilizam com mais frequência no curso, buscou-se ver quais destes instrumentos os acadêmicos tem preferência. Na questão 3.3 indagou-se: “Quais os instrumentos de avaliação utilizados pelos professores que você tem preferência?” As respostas constam organizadas no seguinte gráfico.

Gráfico 5: Instrumentos de avaliação que os acadêmicos do curso tem preferência.



FONTE: Organizado por Amaral (2016).

Observa-se por meio do gráfico 5 que entre os instrumentos avaliativos que os acadêmicos têm preferência, estão: ‘Apresentações de seminários’, ‘Trabalho em grupo’, ‘Atividades diárias’, ‘Prova escrita objetiva’, ‘Observações’.

Alguns acadêmicos que escolheram o instrumento “Apresentações de seminários” argumentaram:

Por meio desse instrumento podemos acompanhar de antemão o que será divulgado, podemos ver e ter o conteúdo em prática, disponibilizamos de atividades com mais poder de recursos, tentamos a nossa criatividade e aprendemos, ao mesmo tempo, ensinando, respectivamente. (A19).
 Porque desta maneira podemos nos desenvolver e melhorar nossa capacidade de ser um profissional melhor. (A23).
 Pois me saio melhor nas apresentações, acho que tenho uma certa facilidade para me comunicar. (A24).
 Acredito que é a melhor forma para se expressar o conhecimento e melhorar o nível de aprendizado. (A42).
 Porque vai me auxiliar nas dificuldades em se apresentar em público. (A45).
 É a forma que aproxima a aula a seu público e manter ele ativo, pois o curso é para a formação de professores. (A68).
 Facilita o aprendizado e avaliam capacidades individuais e coletivas. (A73).
 Desenvolve a interação entre professor e aluno. (A89).

Os acadêmicos que escolheram o “Trabalho em grupo” justificaram:

Basicamente seria os mais utilizados dentro da sala de aula. (A9).
 Pois em grupo há um debate, e nos fornece tirar dúvidas. (A14).
 Porque em grupo se desenvolve mais conhecimento. (A17).
 Porque os alunos participam e aprendem melhor. (A26).

[...] assim podemos trocar ideias e opiniões para a melhoria do trabalho. São as modalidades de avaliação que considero ser mais efetivas. Principalmente por permitirem melhor acompanhamento do docente e maior interação entre aluno. (A83).

[...] aluno aprende mais por está embutido na pesquisa e no conhecimento. (A88).

Os acadêmicos que consideram “Atividades diárias” como preferência argumentaram:

O aprendizado diário é mais fácil e com essas atividades o conteúdo é melhor aproveitado. (A18).

[...] o aluno deve ser avaliado todos os dias de acordo com a sua participação em sala de aula, porque temos que acabar com esse mito de que a avaliação é um monte de perguntas, se o aluno acertar ganha nota e se errar ganha bomba. (A55).

Através das atividades diárias o professor tem como observar melhor a cada conteúdo aplicado, se está tendo compreensão. (A57).

As atividades diárias servem como termômetro para o professor. (A58).

[...] não acumula tanto o conteúdo e fica mais fácil para o professor ter noção se o aluno conseguiu assimilá-los. (A82).

Sobre o instrumento “Prova escrita objetiva” eles justificaram:

Porque não são todos alunos que conseguem se expressar oralmente e se for para ser no papel, talvez ele se saia bem melhor. (A47).

Pois de certa forma meio que força o aluno a estudar realmente o conteúdo e não decorando o conteúdo. (A60).

Houve acadêmicos que além dos instrumentos citados sugeriram ainda para avaliações: debates, discussões e dinâmicas. Segundo um dos acadêmicos: “[...] a interação e a dinâmica, buscam resultados mais concretos.” (A46).

Considerou-se, por meio das respostas dos participantes, que os instrumentos escolhidos são os que trazem mais benefícios para eles, pois acreditam que podem despertar certas habilidades tornando o aprendizado mais significativo, favorece a interação aluno e professor, além de se sentirem mais à vontade. Ao comparar os instrumentos utilizados pelos professores aos que os acadêmicos têm preferência, observa-se que basicamente todos esses instrumentos escolhidos são os mais utilizados pelos professores.

O seminário é uma técnica utilizada com frequência no Ensino Superior, conforme aponta Gil (2012b), fato esse que se revela nessa pesquisa como sendo o preferido dos acadêmicos da Licenciatura em Computação.

O seminário e o trabalho em grupo proporcionam grandes vantagens para os licenciandos, pois oportuniza os mesmos a discussão, o espírito investigador, desperta certas habilidades, como falar em público, trabalhar de forma cooperativa e colaborativa, compartilhar ideias e experiências, aprender a ouvir e autoavaliar motivos pelo qual o seminário deve fazer parte do curso.

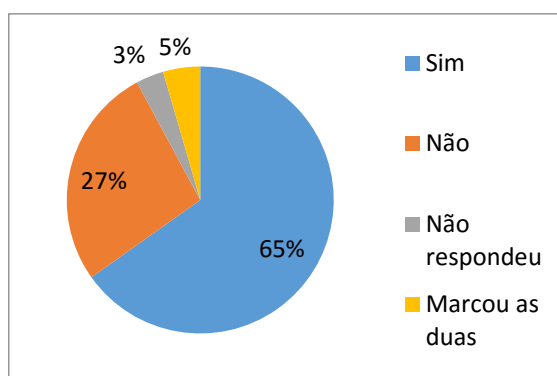
As atividades diárias permitem ao professor avaliar de forma contínua e individualizada, oportunizando-os a melhor identificar os progressos e dificuldades dos acadêmicos.

Cabe-se analisar se os instrumentos que os acadêmicos do curso têm preferência permitem os diagnósticos: do ensino ministrado e do nível de aprendizagem deles. Questão abordada a seguir.

5.5.1 Análise dos acadêmicos sobre os instrumentos utilizados no curso e os diagnósticos: do ensino ministrado e do nível de aprendizagem dos acadêmicos.

Em continuidade às indagações propostas no questionário e atendendo a um dos objetivos principais dessa pesquisa, assim questionou-se aos acadêmicos: “Você acredita que os instrumentos de avaliações utilizados pelos docentes do curso permitem diagnosticar o nível de aprendizagem que você obteve?” (Questão 3.4). O Gráfico 6 apresentado revela essa informação.

Gráfico 6: Instrumentos de avaliação que o professor utiliza x diagnóstico do nível de aprendizagem dos acadêmicos.



FONTE: Organizado por Amaral (2016).

Observou-se que entre as opções, a maioria dos acadêmicos responderam “sim”, correspondendo a 65%, a qual nos revela que os instrumentos

de avaliações utilizados pelos docentes estão permitindo diagnosticar o nível de aprendizagem dos acadêmicos. Os acadêmicos que “não” concordaram, perfazem o percentual de 27%. Alguns participantes, 3%, disseram que os instrumentos “permitem e não permitem” o diagnóstico da aprendizagem, marcando as duas opções e 5% deixaram de responder a questão. Para uma melhor compreensão desta análise, têm-se alguns questionamentos:

Os acadêmicos que concordam que os instrumentos de avaliação que o professor utiliza permitem diagnosticar o nível de aprendizagem dos acadêmicos justificaram:

Através desse método usado o educador conseguirá perceber a deficiência do aprendiz. (A2).
 [...] estes instrumentos são eficazes no aprendizado e não avaliação do professor sobre o aluno. (A3).
 [...] permite avaliar a aprendizagem do aluno. (A4).
 Porque são ótimos docentes. (A5).
 Pelas metas e também a gente mesmo percebe. (A11).
 [...] os instrumentos utilizados pelos professores são eficientes e detectam se o aluno realmente absorveu o conteúdo. (A16).
 [...] eles fazem o possível para ensinar. (A17).
 Pois podemos a partir dele ver os erros e acertos do professor e melhorar no devido problema apresentado. (A18).
 São instrumentos com múltiplas funções, cada um objetivando um fim. (A19).
 É um respaldo do que você adquiriu durante os estudos. (A20).
 [...] particularmente os docentes do IFTO utilizam vários tipos de avaliação, cada um de acordo com a sua disciplina. (A29).
 [...] porque ele procura vários meios de ferramentas para transmitir. (A33).
 [...] dentro do espaço da aula o professor faz avaliação de trabalhos e provas. (A39).
 [...] porque sendo objetiva, subjetiva ou em seminário, o aluno terá de expor seu conhecimento e suas ideias. A não ser que cole em caso de prova. (A44).
 [...] cobra aquilo que é passado, diagnosticando assim, onde houve e não houve aprendizagem. (A59).
 Para os docentes que tem várias maneiras de avaliar tipo fazendo seminário, atividades avaliativas dentro do mesmo conteúdo. Para os docentes que usa apenas um tipo de avaliação fica difícil. (A70).
 São conteúdos diversos, e cada um deles são programados diferentes; o método de avaliação é adequado a cada tipo de conteúdo. (A75).
 Dependendo do caso sim. Às vezes é necessário de diversificar o método de avaliar. Por exemplo: uma pessoa introvertida pode se sair muito mal em uma prova oral, e poderia sair-se muito bem se a mesma prova fosse escrita. (A82).

Os acadêmicos que não concordam que os instrumentos de avaliação que o professor utiliza permitem diagnosticar o nível de aprendizagem deles justificaram:

[...] muitas vezes os alunos não realizam os seus próprios trabalhos. (A26).
 O nível de aprendizagem, ao meu ver, não é como um peso de balança para se mensurar com notas. As referências tomadas como padrão para mensurar tal nível é falho é relativamente falho, na minha opinião. (A30).
 [...] as vezes os professores só avaliam por provas escritas e na minha opinião somente isso não avalia o aluno. (A43).
 [...] nem todos, a maioria se preocupa nas notas que o acadêmico tira e não se aprendeu ou não. (A45).
 [...] às vezes falta didática para ministrar os conteúdos e muitas vezes a forma de avaliar é inadequada. (A52).
 [...] alguns consegue identificar, mas outros não ligam se o aluno está aprendendo ou não. (A60).
 [...] para avaliar o nível de aprendizagem é necessário que haja o dialogo entre professor-aluno. E também a avaliação não deve ser vista como algo de punição ou erro. Mas como um momento de reflexão para aluno-professor. (A62).
 [...] o instrumento que tenho mais capacidade de aprender talvez não esteja sendo usado em sala. (A64).

Houve acadêmicos que concordaram que os instrumentos de avaliação que o professor utiliza permitem e não permitem diagnosticar o nível de aprendizagem deles. Esses justificaram:

[...] alguns fatos verídicos que acontecem. Acredito que na maioria das vezes da para poder diagnosticar este nível de aprendizagem e muitas vezes não. (A6).
 Porque não me esforço, se eu sei eu respondo, se eu tenho duvidas não procuro raciocinar na questão. (A12).
 Pois depende muito do método de avaliação que o docente usa. (A51).
 Sim. Por parte de alguns professores que avalia o aluno no dia a dia e que consegui identificar os pontos positivos e as minhas dificuldades. Não, para aqueles que despejam o conteúdo na sala de aula e depois aplica a prova, como que vai saber se aprendi ou não. (A55).
 De alguns não, tem que ser inovado o método de avaliação diagnóstica. (A57).
 Depende muito do professor e de cada disciplina. Hoje é fato que apenas prova com conceitos ou de "marcar X" não define se um aluno aprendeu ou adquiriu novos conhecimentos sobre determinado tema. (A58).

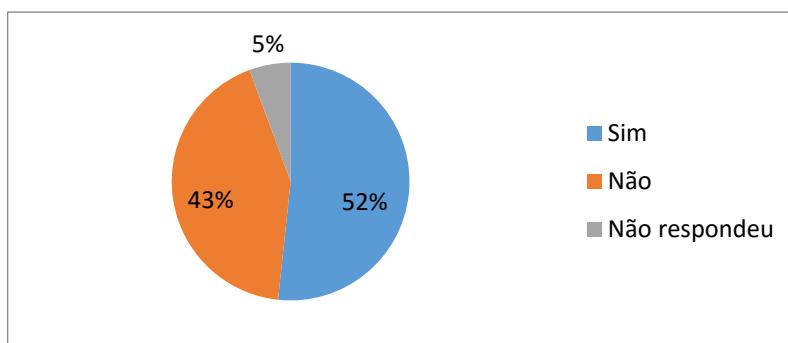
Fazendo uma comparação entre essa questão proposta tanto para os acadêmicos do curso como para os docentes, observou-se que ambos concordam com essa questão.

Observa-se nas respostas dos acadêmicos que cada professor tem sua forma de avaliar o aprendizado. A diversidade de utilização dos instrumentos para um mesmo conteúdo permite aos mesmos detectar melhor se o aluno aprendeu ou não o conteúdo, para aqueles que utilizam apenas um tipo de instrumento à análise do aprendizado se torna mais difícil.

O fato dos instrumentos não permitirem o diagnóstico da aprendizagem, segundo os acadêmicos, pode estar relacionado na responsabilidade que os estudantes têm na realização de suas tarefas avaliativas, as provas não serem adequadas de acordo com o conteúdo ministrado e até mesmo pelo acadêmico não se identificar com instrumento proposto pelo professor.

Procurou-se aos acadêmicos se o professor utiliza sempre as mesmas formas para avaliá-los. Na questão 3.5 questionou-se: “O professor utiliza sempre as mesmas formas de avaliação?” Essa informação apresenta-se no gráfico a seguir.

Gráfico 7: O professor e as formas de avaliação.



FONTE: Organizado por Amaral (2016).

Observa-se que a maioria dos participantes (52%) concordou que os professores utilizam sempre as mesmas formas de avaliações. Pode-se se considerar o percentual de acadêmicos que não concordam com a assertiva é significativo, já que tem 9% de diferença entre as opções. Para melhor compreender essa questão seguem-se as justificativas dos acadêmicos.

Os acadêmicos que concordam que os professores utilizam as mesmas forma de avaliação justificaram:

- Às vezes são provas outros trabalhos e exercícios. (A11)
- Cada professor exerce seu método de ensino. (A14)
- Porque cada professor aqui no *campus* tem um método de avaliação distinta. (A21)
- Geralmente é sempre a mesma forma de avaliação, poucos professores variam o método da avaliação. (A16)
- O professor opta sempre pelo mesmo disposto na ementa, adotando cada forma. (A19)
- Como já havia citado, eles utilizam algo padrão, EX: atividade + Provas + seminários. (A24)
- Sempre utilizam as mesmas estratégias para facilitar na compreensão. (A27)
- São os métodos deles. (A37)
- Sim, porque seus métodos são os mesmos. (A42)

Alguns mudam, outros continuam com o método de avaliar por nota. (A45)
 Sim, porque só o método dele é melhor, no pensar dele. (A51)
 Sim, grande parte principalmente os da área específicas da informática, às vezes até mesmas provas dos períodos passados. (A52)
 Nesse caso é complicado porque cada professor tem sua forma de avaliar, alguns positivos e alguns negativos que precisa rever o conceito de avaliar. (A55)

Os acadêmicos que não concordam que os professores utilizam as mesmas formas de avaliação justificaram:

Os professores procuram sempre buscar outros tipos de métodos de rendimento na aula para aprendizagem. (A1)
 Pois há várias formas de avaliar como, atividades, aulas prática, prova oral. (A5)
 Porque senão não vai saber onde o aluno tem dificuldade. (A8)
 Há muita variação, pois a inovação faz parte do intuito da avaliação dos professores e discentes. (A18)
 Cada professor tem sua metodologia distinta. Embora haja quem seja propício à mesmice. (A30)
 Alguns adotam a vontade da turma. (A31)
 A forma de avaliar varia a cada semestre. (A36)
 Cada professor utiliza uma forma diferente de avaliação. (A43)

O fato de o professor usar a mesma prova de períodos passados pode interferir no aprendizado do acadêmico, pois sabendo que o professor utiliza as mesmas avaliações e em turmas diferentes, o acadêmico pode vir a procurar colegas a respeito dessas, levando o mesmo a não estudar e somente decorar as respostas apresentadas nas provas.

Essa prática deve ser repensada e corrigida, o professor deve procurar fazer sempre novas avaliações e redimensionar os conteúdos para uma prática avaliativa transformadora levando o aluno a pensar também sobre sua consciência enquanto estudante. Para que ocorram mudanças no processo avaliativo é necessário que os professores tenham esse desejo, como salienta Vasconcellos (2006) ao discorrer sobre as linhas de ações mencionadas no capítulo 2.

Entre as respostas dos acadêmicos que consentem que os professores não utilizam sempre as mesmas formas de avaliar, cabe ressaltar a importância de utilizar vários instrumentos para aplicação do mesmo conteúdo, maneira esta, que facilita ao professor analisar se o acadêmico está aprendendo ou não o conteúdo.

Em sequência aos questionamentos, procurou-se saber dos acadêmicos sobre a finalidade da avaliação propostas pelos professores. Na questão 3.5 indagou-se: “Na sua opinião, a avaliação utilizada pelos docentes em sala tem

servido para: (Questão 3.5). As respostas a seguir apresenta o reflexo da utilização da avaliação quanto ao seu fim, as porcentagens de acadêmicos que respondeu a assertiva vem logo seguinte.

- a) Atribuir nota (58%);
- b) Verificar se vocês aprenderam. (38%);
- c) Diagnosticar as dificuldades que vocês encontraram para assimilar os conteúdos. (26%);
- d) Modificar a metodologia que os professores desenvolvem em sala (melhorar as aulas ministradas). (10%);
- e) Não respondeu. (6%);
- f) Tomada de atitudes. (3%).

Conforme a análise, a maior finalidade da avaliação segundo os acadêmicos está na atribuição de notas, verificação do conhecimento e ao diagnóstico das dificuldades na assimilação dos conteúdos. Nesse sentido, a avaliação é concebida com o objetivo de julgar o aluno, aprovando-os ou reprovando-os, por outro lado, entendem que por meio da nota o professor pode rever suas práticas e seus métodos de ensino. As práticas avaliativas desenvolvidas demonstram que a quantificação está presente no cotidiano escolar, embora não seja a parte mais importante para o processo educativo.

O maior índice das assertivas encontra-se na finalidade da avaliação que está na “atribuição de notas”, aspecto que pode estar relacionado ao sistema que confere ao professor e a escola o poder de julgar, em consequência aprovar ou reprovar alunos, como aborda Vasconcellos (2006).

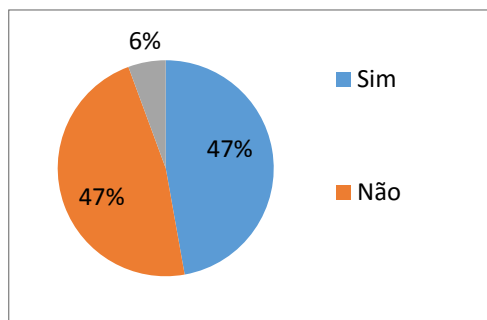
Nesse sentido, presencia-se características da avaliação somativa voltada para verificação da aprendizagem, modalidade esta que relaciona-se com o cobrar, medir e fiscalizar se a aprendizagem está atingindo os objetivos propostos para a certificação do estudante, colocação essa que se baseia com as análises de Gil (2012a).

Observa-se entre as respostas, características da avaliação diagnóstica, constitui-se no acolhimento do estudante e tem o objetivo de buscar atender as necessidades e interesses dos mesmos, com vistas a tomar decisões e determinar as estratégias de ensino mais adequadas para melhorar as aulas ministradas.

Outro questionamento importante para esse trabalho foi proporcionar a reflexão das notas obtidas por meio dos procedimentos avaliativos. “Você acredita

que a nota que você recebe nas avaliações, reflete de fato, o nível de aprendizagem que obteve?” (Questão 3.7). O Gráfico 8 demonstra os resultados das afirmações dos acadêmicos:

Gráfico 8: Nota e o reflexo da aprendizagem dos acadêmicos.



FONTE: Organizado por Amaral (2016).

Na análise do gráfico, observa-se que houve uma porcentagem de igualdade entre as respostas pelos entrevistados, 47% dos acadêmicos concordaram que as notas que recebem nas avaliações refletem o nível de aprendizagem deles, 47% não concordaram com esta questão e 6% destes marcaram as duas opções. Na tentativa de compreender esses percentuais, descreve-se as seguintes respostas pelos acadêmicos.

Os acadêmicos que afirmaram que a **nota reflete** o nível de aprendizagem deles justificaram:

Porque o professor atribui à nota de acordo com o aprendizado que o aluno recebeu. (A19).

Pois se sei o conteúdo, com certeza vou ter uma boa nota. (A5).

Porque errei várias questões por falta de interesse e comprometimento, se eu demonstrasse mais interesse me sairia melhor. (A14).

Sou consciente da minha aprendizagem. (A15).

Pois é através das avaliações que mostro o meu conhecimento sobre determinado conteúdo. (A16).

As vezes tirei nota abaixo do meu conhecimento, pois alguns alunos obtêm mais aprendizado sem as pressões das avaliações. (A21).

Porque mostra em que nível em que estou na minha aprendizagem. (A22).

Isso vai determinar meu empenho no decorrer do curso, para melhor, ou pior. (A24).

Pois se o aluno estuda, vai ter uma nota alta e assim demonstrar que ele está sabendo do conteúdo, ao contrário vai com nota baixa, porque não estudou e não aprendeu. (A25).

O professor utiliza mais de uma forma de avaliar, quando não é possível que o estado emocional influencie no desempenho da avaliação. (A70).

Tenho me dedicado ao curso e faço as avaliações com consciência. Aquelas em que minha nota não é tão satisfatória me faz refletir que preciso estudar mais. (A29).

Porque nota é apenas consequência do aprendizado, se o aluno conseguiu realmente absolver o conteúdo certamente receberá uma nota boa. (A67). Embora alguns métodos avaliativos não mostram de fato se houve ou ocorreu o aprendizado. Você pode ir bem na apresentação de um seminário e se sair mais ou menos na prova escrita. (A81).

Os acadêmicos que afirmaram que a nota **não reflete** o nível de aprendizagem deles justificaram:

Atualmente, quando fazemos avaliações, nem todos, mas vários professores tem a capacidade de permitir com que os alunos que tenham dificuldade de aprendizagem chega a colar sem que o professor perceba, por isso acredito eu que muitas vezes a nota que se tira em uma avaliação não tem haver com seu nível de aprendizado. (A6).

[...] as instituições do governo não estão atrás de profissionais preparados e sim de números. (A23).

Muitas vezes falta o meu desempenho nas provas. (A26).

O ato de aprender é diário, e posso não estar em um bom dia para ser avaliado quando esta me é submetida. (A30).

Nem sempre tudo que ver é verdade, então nem sempre tirar uma boa nota não significa o aprendizado. (A42).

Quando avaliamos somente em forma de prova escrita penso que não somos avaliados corretamente e não temos a nota que de fato corresponde a nossa aprendizagem. (A43).

O aluno nem sempre consegue se expressar de forma clara e ampla, e isso às vezes reflete em suas avaliações. (A44).

Não, nem sempre! Maioria das vezes é pela decoração e logo esquece. (A45).

Nem sempre! Não é porque não "fui bem" em uma determinada avaliação que não obtive conhecimento. Muitas vezes na hora da avaliação "prova" o aluno estava passando por algo que o impediu de se sair bem! (A48).

Porque dependendo do dia em que ocorrer a avaliação eu não posso estar me sentindo bem ou até mesmo com problemas de saúde. (A52).

Fiz um curso dentro da área de informática na prova tirei e 6.0 e meu colega tirou 10 sendo que ele não sabe nem ligar um computador. Prova de marcar X talvez ele teve até sorte. (A53).

Já percebi boas notas em disciplinas que eu apenas memorizei o conteúdo antes da avaliação, mas nunca aprendi/entendi sua aplicação e já esqueci.

Pois no período da avaliação o aluno possa estar passando por um momento difícil, sendo problemas familiares entre outros. Então deve levar em consideração todo o processo desde o início do período se o aluno é esforçado, e revele a sua avaliação. (A60).

Geralmente a nota que recebo analisa minha capacidade de decorar, responder conforme o professor responderia, ou colar. (A63).

Dependendo da minha situação emocional ou circunstancial ela pode mudar minha nota. (A69).

Em determinadas situações, quando é o dia da prova, e, apesar de ter estudado para fazer a mesma, o stress de alguma situação anterior a prova gera algum desconforto ou falta de concentração para a mesma, ou seja, em stress momentâneo, que impossibilita ter um bom resultado em determinada avaliação. (A76).

Às vezes sei do assunto, porém o nervosismo atrapalha. (A77).

A maioria dos estudantes afirma que a nota é consequência do seu aprendizado. Argumenta que a nota recebida deve-se ao fato de eles conhecerem o

conteúdo por ter estudado e pelo fato do professor utilizar vários métodos de avaliação.

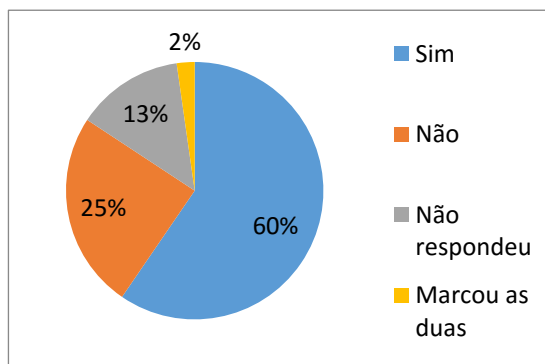
Observa-se, que o fato da nota não refletir o nível de aprendizagem dos acadêmicos pode ser consequência da cola utilizada pelos mesmos na hora da prova. Seria essa situação uma prova que os estudantes não estão interessados no aprendizado, mas na nota?

Outro fator que implica nesse processo está relacionado com o momento que os acadêmicos encontram-se na hora da prova, o estresse momentâneo, o nervosismo, problemas familiares, problemas de saúde, todos esses fatores devem ser levados em consideração. Diante disso, todo o processo de ensino/aprendizagem deve ser analisado, início, meio e fim, assim o professor conseguirá acompanhar o acadêmico na construção do conhecimento e avaliar na hora que precisa ser avaliado, como diz Vasconcellos (2006).

A decoreba é mencionada por alguns estudantes, diante das dificuldades que muitos acadêmicos têm em aprender certos conteúdos na aula, acabam decorando o mesmo para fazer a prova e logo esquecem. Percebe-se nos estudos sobre os instrumentos avaliativos item 2.4, que certos procedimentos permitem dificultar essa análise, como exemplo, as provas objetivas citada por Gil (2012b).

Buscando atender a outro objetivo da pesquisa, procurou-se questionar aos estudantes se os instrumentos utilizados pelos docentes permitem analisar o ensino que eles ministram. Indagou-se: “Você acredita que os instrumentos de avaliações que os professores utilizam permitem analisar o ensino que eles ministram?” (Questão 3.8). O gráfico seguinte demonstra os resultados da assertiva.

Gráfico 9: Os instrumentos de avaliações utilizados pelos docentes x análise ao ensino ministrado



FONTE: Organizado por Amaral (2016).

Os acadêmicos **que acreditam** que os instrumentos de avaliações que os professores utilizam permitem analisar o ensino que eles ministram justificaram:

É uma forma de analisar o nosso aprendizado diante o ensino que eles passam pra gente. (A9).

O desempenho dos alunos nas avaliações mostra se os alunos aprenderam ou não. (A16).

Com os instrumentos eles conseguem determinar como anda o conhecimento do docente. (A24).

Sim, porque os professores explica toda a matéria de um semestre e depois aplica a avaliação de vários tipos e dessa forma eles sabem como esta o seu ensino. (A25).

De acordo com os resultados o professor pode verificar e corrigir possíveis falhas. (A29).

Os métodos utilizados no ensino é compatível com o utilizado no ensino. (A31).

Porque ele vai saber o que tem ou não ser melhorado. (A41).

A forma que o professor avalia reflete o ensino dele. (A43).

Se o professor ministra aula com um instrumento de avaliação e percebe que não se obtém algo positivo, o professor deve rever seu método de avaliação. (A60).

Porque apesar de utilizar uma metodologia conservadora, dá para ensinar o conteúdo, porém poderia utilizar outras formas e diversificar os métodos de ensino e utilizar mais os recursos tecnológicos e informáticos. (A76).

Os acadêmicos **que não acreditam** que os instrumentos de avaliações que os professores utilizam permitem analisar o ensino que eles ministram justificaram:

Acredito que ainda há falhas e que a modelagem destes instrumentos de avaliação ainda devem ser considerados como primários. Necessita de mais aperfeiçoamento. (A30).

É importante lembrar que não cabe a todos, porém, grande maioria não utiliza de forma adequada para analisar essa aprendizagem. (A61).

Acredito, não em todos os casos, que o comodismo acaba por algumas avaliações repetidas ao qual estabelecer nota é/ seja a maior prioridade. (A63).

Os métodos utilizados por alguns professores não permite avaliar o conhecimento adquirido na disciplina, pois as mesmas exigem práticas. (A66).

Muitas vezes esses instrumentos são falhos. (A67).

Não acho que provas escritas tragam muito resultado a aprendizagem. (A69).

Às vezes o aluno tem dificuldade com o método aplicado. (A12).

Segundo os acadêmicos, os instrumentos utilizados pelos docentes permitem analisar o ensino que eles ministram, pelo fato destes utilizarem às vezes vários procedimentos de verificação seguido das atividades.

Questionam sobre a necessidade dos professores utilizarem formas diversificadas para avaliar, deixando de lado a metodologias conservadoras. Por outro lado, muitos questionam quanto às falhas destes instrumentos e, por vezes, a

disciplina ou conteúdo exigir mais de um instrumento para analisar o ensino, pois existe em alguns casos uma comodidade quanto à utilização destes.

No próximo item apresenta-se as contribuições dos acadêmicos para que a instituição e/ou professores melhorem sua forma de avaliá-los.

5.6 Ações propostas pelos acadêmicos do curso de Licenciatura em Computação para que a instituição e/ ou professores melhorem sua forma de avaliá-los.

Na tentativa de contribuir com o processo de avaliação do ensino aprendizagem do curso de Licenciatura em Computação, buscou-se informações dos acadêmicos que viessem a somar com este processo. “Que opinião você daria a instituição e/ou para aos professores para que melhorem sua forma de avaliá-los?” (Questão 3.9). Como resposta a essa pergunta alguns acadêmicos assim sugeriram:

a) Mais monitores em cada disciplina:

[...] mais monitores em cada disciplina para facilitar não só para o aluno, mas também para o professor. (A2).
Que eles formassem grupos de estudos e tivesse mais alunos monitores, pois quando estudamos juntos aprendemos mais. (A88).

b) Necessidade na adoção de novos procedimentos avaliativos e dinâmicos:

Acho que os professores devem trazer novos instrumentos de avaliação para a sala de aula. (A4).
Explicar o conteúdo onde temos dificuldade de uma forma diferente ou de uma forma em que saibamos a matéria. (A25).
[...] é necessário uma forma mais dinâmica como projetos entre instituições ou em seminários inter-regionais. (A13).
Sempre procura um método de avaliação diferenciado em cada etapa. (A42).
Criar métodos criativos para avaliar, sair da forma monótona. (A51).
Acho que a forma de avaliar deveria variar mais. (A16).
Para os de área específicas procurar discutir mais ou dinamizar mais as aulas. (A69).
Verificar se apenas um tipo de avaliação é necessário, diversificar os métodos e aplicar, se possível ao fim de cada aula e não o fim do bimestre. (A82).

c) Diversificar as metodologias em sala de aula:

Maior foco na metodologia e didática para os professores para uma melhor mediação dos conteúdos. (A44).
Utilizar métodos diversificados em sala de aula, a interação entre aluno e professor é um elemento essencial para avaliar criando debates, etc. (A62).

Usar mais de uma avaliação para o mesmo conteúdo. (A70).

- d) Necessidade de mais aulas práticas: “Avaliações mais práticas, dependendo do conteúdo.” (A46).
- e) Necessidade da autoavaliação de professores e acadêmicos: “Avaliar os professores quanto a conhecimentos de metodologias. Questionar os professores e alunos ao final de cada semestre sobre a qualidade da metodologia utilizada.” (A58).
- f) Atentar as dificuldades dos alunos e forma que estes aprendem:

Que observem o dia a dia de seus educandos, suas relações pessoais e interpessoais, suas dificuldades e também suas habilidades, pois assim, no meu ponto de vista, o ensino/ aprendizado será alcançado. (A71).
 Não basta professor chegar e dar sua aula. O professor deveria conhecer as formas de como os alunos aprende. (A72).
 Analisarem mais a situação dos alunos, observarem onde estão às dificuldades se é no ensino ou na aprendizagem do aluno. (A78).
 O professor deve se atentar as dificuldades de cada turma. (A87).
 Gostaria que nos alunos, pudéssemos tomar certas opiniões e ficasse mais instruindo as avaliações. (A8).
 Olhar o aluno com outros olhos, identificar as dificuldades dos alunos e reparar. (A60).

- g) Avaliações periódicas: “Avaliações mais periodicamente e conversas com os alunos para ver a melhor opção para ministrar o conteúdo.” (A18).
- h) Capacitação para os professores:

Daria opinião para que a instituição faça mais capacitação para esses profissionais bacharelados nas áreas de didática e no contexto social. (A52).
 Invistam em aprimoramentos dos docentes, e aconselham seus acadêmicos a se comprometerem mais com o curso. (A74).
 Orientações pedagógicas, formação continuada. (A77).
 Os professores bacharelados devem fazer Licenciatura para dominarem as áreas pedagógicas. (A81).
 Reforma didática, ou que a maioria dos professores precisarão de capacitação pedagógica. (A64).
 Que sejam mais comprometidos, mais dinâmicos no processo e acreditem no objetivo de intermediar o ensino e não despejar conteúdo como é feito na pedagogia conservadora. (A84).

- i) Incentivo a leitura sobre a avaliação, ensino e aprendizagem:

Ler e praticar sobre ensino/aprendizagem. (A53).
 Acho que palestras com especialistas na área de avaliação, tentar mudar esse mito que desde os primórdios da educação foi criado para torturar os alunos. (A55).

Admitir a falta de conhecimento ou prática pedagógica seria a base para que tais professores tivessem uma visão maior do que é ensinar e do que é dar aula. (A63).

- j) Ouvir as necessidades dos alunos e preocupar mais com aprendizado do que com a nota:

Mudarem os métodos de avaliação. Se preocupar se ele entendeu ou não o conteúdo. (A45).

Buscar ouvir mais os alunos e suas necessidades de aprendizagem. (A48).

Deixando os alunos com mais debates e questionamentos, transformando simples ouvintes em participantes diretos. (A24).

Se preocupar de fato com o ensino dos seus alunos, não com a nota a ser atribuída. (A61).

Ensino/aprendizagem, focar na aprendizagem do aluno e não em notas, faltas. (A86).

Os professores em si ter que ter um foco de observar o aluno e não fica muito ligado a nota em si. (A57).

- k) Outros (elogios): “Na minha opinião tenho bons professores, o instituto é um dos melhores campus para se estudar, e os professores são excelentes para ministrar aulas.” (A1).

Destacam-se entre a maioria das respostas pelos acadêmicos a necessidade da adoção de novas metodologias em sala, a capacitação para os docentes, a necessidade pela busca do ouvir mais os acadêmicos quanto à forma de avaliá-los levando em consideração que o aprendizado seja mais importante que a nota que as recebem. As afirmações dos acadêmicos quanto às mudanças que consideram serem necessárias na prática educativa do curso de Licenciatura em Computação, apontam pontos relevantes para melhoria tanto do ensinar como do aprender. Torna-se uma análise reflexiva aos professores sobre a didática aplicada em sala de aula.

O professor deve estar modificando suas metodologias de acordo com as necessidades de aprendizagens dos acadêmicos. Cabe ao docente o diálogo com o aluno para melhor atender a esse aspecto sugerido. Ressalta-se que existem gamas de ferramentas educacionais que o professor pode utilizar para diversificar as aulas e ministrar o conteúdo de forma dinâmica e criativa, fazendo com que o acadêmico aprenda com facilidade os conteúdos que sentem mais dificuldades de aprender.

No contexto da prática educativa é necessário que os professores questionem sobre suas metodologias, se está adequada ao ensino ou se até mesmo precisa melhorar.

É importante a capacitação dos professores quanto à didática e a avaliação do ensino/aprendizagem não somente para mediar os conteúdos para aprender a lidar com a diversidade e as características dos acadêmicos presentes em sala de aula.

Fazendo relação dos resultados dessa pesquisa com o trabalho de Veiga (1996) e Hoffmann (2005), afirma-se que é relevante tanto os acadêmicos quanto os docentes lerem sobre o ensino/aprendizagem e a avaliação, para que possam refletir sobre o sentido e finalidade dessa prática, a fim de construir um olhar crítico e construtivo com propostas que venham contribuir com melhorias para a instituição, para o ensino e aprendizagem.

Deixou-se espaço para que os acadêmicos pudessem acrescentar informações que considerassem relevantes para a discussão do tema “Avaliação do Ensino/aprendizagem” no curso de Licenciatura em Computação. (Questão 4.0).

Assim acrescentaram:

Tem que melhorar, porque na medida em que se expande a evolução da tecnologia o saber também tem que se andar juntos, pois existe uma deficiência muito grande. (A2).

Acho que esse tema é muito importante, pois é fundamental discutir sobre esse assunto, pois o curso de licenciatura deve formar profissionais exatamente com a consciência de se tornar profissionais competentes. (A4).

Nada a declarar, pois os pontos apontados estão muito bom, para o desenvolvimento da aprendizagem. (A17).

Este tema é muito bom, pois a partir dele podemos avaliar e sermos avaliados para vermos a melhor maneira de ministrar o conteúdo do aluno. (A18).

Excelente. A avaliação diagnostica a aprendizagem. (A20).

Meu negócio é aprendizado, o ensino quem vem da instituição tá ótimo, cabe a eu carregá-lo comigo. (A31).

Acredito que o curso é de extrema necessidade, mas falta melhorar a grade, pois algumas aulas práticas são insuficiente para o aprendizado. (A42).

Parabéns pelo trabalho! (A48).

Alguns professores do campo estão indo no caminho certo, mas ainda muito deve ser feito para conseguirmos construir uma educação de qualidade, onde o aluno busque por respostas que ele mesmo desenvolveu e não por qual foi criada pelo professor. (A55).

Está sendo formado professores, e acredito que essa preocupação de fato com a aprendizagem seja algo de fato necessário para a nossa formação, seria de grande importância se tivéssemos mais espaços para essas discussões e que os professores estivessem presente para podermos checar o nosso ensino/aprendizagem significativa e com a participação de todos os envolvidos. (A61).

Tanto os professores quanto os alunos devem se dedicar mais as atividades do curso e a coordenação cobrar o que está sendo estudado, avaliando o

desempenho do aluno e do professor. Com a finalização de formar bons profissionais. (A66).

A avaliação deve existir num sentido orientador. É necessário ter em mente que não há um certo e um errado, desde que essa avaliação seja reflexiva e principalmente transformadora no que diz respeito ao ensino/aprendizagem. (A71).

Gostaria que houvesse mais salas de discussão e que os alunos pudessem também de alguma forma participar das discussões referentes a avaliação. (A76).

Que os docentes avaliem não só os alunos, mas sim avalie a si próprio se o que estão ministrando está sendo próprio ao ensino pedagógico do aluno. (A78).

O ensino e aprendizagem andam de mãos juntas, só acontece uma aprendizagem a partir do momento em que tem um bom ensino, e ensino de qualidade. (A88).

Compreende-se por meio das respostas dos acadêmicos a importância da avaliação para o processo de ensino/aprendizagem do curso, pois muitos consideram o tema “Avaliação do Ensino/Aprendizagem” relevante para sua formação. Compreendem que a avaliar deve existir num sentido orientador, onde o aluno e professor possam autoavaliar para a melhoria da qualidade do ensino. Diante disso, é necessário que a avaliação seja discutida por todos os atores envolvidos nesse processo.

Deve-se trabalhar na conscientização da comunidade acadêmica como um todo, pois assim pode-se ampliar o olhar de mudanças no conceito do que é avaliar e consequentemente na educação, assim diz Vasconcellos (2006).

5.7 Ações sugeridas pelos professores para contribuir com a prática da avaliação do ensino/ aprendizagem no curso de Licenciatura em Computação.

Com o objetivo de contribuir com a prática da avaliação do ensino/aprendizagem no curso de Licenciatura em Computação, buscou-se por meio dessa questão opiniões dos professores para somar com este processo. Perguntou-se: “Na sua opinião, que mudanças devem ocorrer para que a aprendizagem dos acadêmicos seja melhor avaliada?” (Questão 2.8). Assim alguns dos professores sugeriram:

- a) Formação continuada: “Formação contínua dos docentes sobre o tema.” (P1); “Melhor formação dos professores.” (P3).
- b) Diversificar os métodos de avaliação: “Outras atividades avaliativas, como seminários, artigos científicos, olimpíadas educacionais.” (P6).

- c) Mudança no sistema de ensino, valorizar o esforço do aluno e não somente a nota: “Na avaliação da aprendizagem, o professor não deve permitir que os resultados das provas periódicas fossem supervalorizadas em detrimento de suas observações diárias.” (P12); “Uma descentralização do sistema prova/quantificação.” (P13).
- d) Pensar para agir: “Primeiro deve-se pensar em como está acontecendo este processo de aprendizagem somente depois escolher os instrumentos adequados para a avaliação de acordo critérios claros para o aluno.” (P4).
- e) Avaliação como processo contínuo: “Repasar o processo como algo contínuo e em permanente mudança.”; “Evitar avaliações somente no final do processo.” (P10).
- f) Conhecer a verdadeira finalidade da avaliação:

Precisamos compreender qual é o verdadeiro objetivo da avaliação da aprendizagem. Quando entendermos isso, perceberemos que a avaliação não é um momento formal e estatístico, que competências queremos que os nossos alunos desenvolvam? Tudo isso passa pelo planejamento de aula, metodologias de ensino, recursos pedagógicos. (P8).

- g) Avaliar conforme as individualidades de cada aluno: “[...] se cada caso pudesse ser avaliado com base em suas particularidades a avaliação poderia apresentar um resultado bem melhor. Infelizmente não vejo como fazer isso em um modelo atual de ensino.” (P12).
- h) Mais comprometimento e diálogo por parte de todos os envolvidos no processo:

Bastaria que os alunos fossem mais conscientes sobre o papel que a educação tem em transformar as suas vidas. Não peço que o aluno seja um exímio em matemática. Quero apenas que ele aprenda o suficiente para que tenha a capacidade de certa autonomia ao assunto. (P5).

Apenas mais conversa com os alunos, todavia, estes devem tratar a educação com mais seriedade. (P9).

Acredito que os professores que aplicam avaliação continuamente, que busca uma interação das suas aulas, querem obter feedback. Eles terão bons resultados, só que fica difícil, criar ou querer inventar coisas para quem não quer nada, para os desinteressados. Vejo que os professores hoje tem muitas responsabilidades dentro da sala de aula, lhes são atribuídos muitos papéis, estes na maioria das vezes são julgados pelo sistema como maiores culpados. E concluir que quando deparamos com alunos conscientes do que querem, interessados, tudo flui, não existe nota baixa, reprovação, evasão não existe mágica. (P11).

Nas sugestões dos professores destaca-se apontamento do comprometimento na prática educativa tanto por parte dos professores como dos acadêmicos. Logo, para haver resultados significativos nesse processo é necessário que ambos cumpram o seu papel diante do ensino e da aprendizagem.

Observa-se que algumas contribuições sugeridas pelos acadêmicos estão relacionadas com as propostas dos professores.

Professores sugerem a formação continuada sobre o tema avaliação. É importante formação continuada para os professores sobre o tema “Avaliação”, pois percebe-se que muitos professores sentem dificuldade de avaliar seus alunos, informação que os próprios teóricos apontam.

Recomenda-se que os professores conheçam a finalidade da avaliação, ao entender esse conceito saberão melhor que sujeitos pretendem formar e que habilidades e competências querem que eles desenvolvam, pois muitos professores fazem o uso da avaliação sem saber o que vem a ser e quais contribuições ela permite para a prática educativa, como afirma Lopes (2011).

Um dos problemas da educação é pensar que a aprendizagem está acima do conceito nota, esta forma de pensar deve ser mudado, o estudante tem que entender que a nota deve vir como consequência do que aprendeu como aponta Vasconcellos (2006).

Os problemas em torno da avaliação são muitos e não se especifica somente na avaliação, mas “estão relacionados à proposta que direciona a prática docente, às relações de trabalhos definidas pela escola, ao tipo de hierarquia e de poder construídos na escola, enfim, à orientação pedagógica que dirige as decisões de trabalho.” (SOUZA, 1991, p.127).

Deixou-se espaço para que estes profissionais pudessem acrescentar informações que considerassem relevantes para a discussão do tema. Diante da questão: “Quanto a sua ideia sobre avaliação do ensino/aprendizagem, gostaria de acrescentar alguma outra informação?” (Questão 2.9), assim responderam alguns professores:

Só se deve avaliar aquilo que foi ensinado. (P2).

Penso que a questão do processo e ensino de aprendizagem, passarão a ser melhor avaliados com uma melhor formação profissional. (P3).

Acredito que a avaliação não deva ter fins em si mesma, mas que provoque uma reflexão sobre o processo no por parte do aluno quanto do professor. (P4).

Que: Não importa o tanto um professor esteja motivado a ensinar, se um aluno não tem disposição para aprender, não acontecerá esse processo, (vice-versa). Avaliar é algo que deixa as pessoas sempre na defensiva. Tenho a impressão que ninguém gosta de ser avaliado. Mas esse é um procedimento que pendurará durante a vida inteira. Somos avaliados por mãe, por amigos, inimigos, professores, enfim, por todo mundo a todo instante, sabe a nos escolhermos: Queremos ser bem ou mal avaliados? (P5).

O atual modelo de avaliação baseado em um objetivo único para todos os estudantes consiste num entrave à real mensuração de quanto o aluno absorveu o conhecimento aplicado. A subjetividade do aprendizado é hoje um desafio para a avaliação que utiliza métodos estritamente objetivos. (P12).

Identifica-se, por meio das exposições finais dos docentes, propostas com vistas a melhor avaliarem o processo ensino/aprendizagem no curso da computação. Cabe ressaltar que tais propostas se apresentam nos princípios norteadores para a prática avaliativa citadas por Vasconcellos (2006). É relevante conhecer o lado crítico do professor, bem como as suas contribuições para o processo avaliativo.

A instituição precisa se mobilizar, com todos os seus agentes, para promover uma análise acerca das questões que pode implicar nas ações pedagógicas e o alcance dos objetivos, apoiando-se em teorias educacionais de forma consciente, para um ensino eficaz e de boa qualidade. Todas essas contribuições permitem que se chegue à reflexão do que se passa diante da realidade da prática avaliativa com os objetivos previstos que se pretende alcançar.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa evidenciou as práticas de avaliação do curso de Licenciatura em Computação do Instituto Federal do Tocantins - *Campus* Porto Nacional. Possibilitou-se verificar se os instrumentos de avaliação utilizados pelos professores do curso permitem analisar o ensino ministrado e diagnosticar a aprendizagem dos acadêmicos segundo os professores e acadêmicos.

O interesse da acadêmica autora do trabalho em pesquisar sobre a avaliação do ensino/aprendizagem surgiu ao cursar a disciplina de “Avaliação do Ensino/Aprendizagem” no 5º período do curso e mediante as inquietações observadas e vivenciadas frente à forma de avaliação propostas pelos docentes do curso. Os resultados obtidos com a pesquisa também consistiram em motivadores a continuar tendo o interesse pela temática. Logo, como discorrido no trabalho, a avaliação é um tema para reflexão contínua.

Realizar esse trabalho foi uma experiência muito importante para a compreensão da prática da avaliação, e cada fase da investigação contribuiu para a elucidação das questões de estudo e dos objetivos propostos inicialmente.

A avaliação na educação superior deve ser repensada assim como na educação básica. Refletir em conjunto com professores, acadêmicos e instituição é essencial para o crescimento e amadurecimento das práticas educativas que requerem novas concepções de todos os atores envolvidos no processo educativo como diz Sobrinho e Balzan (2008).

Os resultados tidos sobre os instrumentos utilizados pelos docentes na prática avaliativa do curso levam-nos a compreender a importância desses para a verificação do ensino aprendizagem dos acadêmicos. Ressalta-se a dificuldade que os professores sentem em avaliar seus alunos, assunto complexo que os próprios teóricos afirmam.

O professor deve avaliar somente aquilo que foi ensinado na aula e não basta somente o professor estar motivado a ensinar se certos estudantes não apresentam comprometimento com o aprendizado. Estamos sujeitos a ser avaliados a todo o momento, e os resultados que os professores fazem da avaliação traz a sensação que ninguém gosta de ser avaliado, mas será que se não tivesse a nota, o sistema de ensino, os acadêmicos se sentiriam mais interessados e comprometidos em aprender?

Os dados da pesquisa indicam que os professores utilizam procedimentos avaliativos diversificados: provas escritas mistas, provas escritas objetivas, provas escritas subjetivas, atividades diárias, trabalhos em grupos e individuais, provas práticas, apresentação de seminários, provas orais, e consideração de aspectos subjetivos no ato da avaliação, como assiduidade, participação, interesse, relação interpessoal entre professor e aluno. No entanto, há preferências pelo uso dos trabalhos em grupos, apresentações de seminários, atividades diárias, prova escrita mista e observação.

Desses instrumentos, os de preferência dos acadêmicos são: “apresentações de seminários”, “trabalhos em grupos”, “atividades diárias”, “prova escrita objetiva”.

Muito se discute que avaliação deve ter instrumentos renovadores, dinâmicos e que motive o acadêmico a aprender, embora ainda permaneçam as práticas classificatórias. Todavia, entende-se que é necessário pensar nesse processo como mudança.

Conforme a pesquisa, professores e acadêmicos concordam que os instrumentos avaliativos utilizados na licenciatura em computação permitem analisar o ensino ministrado e diagnosticar a aprendizagem dos estudantes. Resultado que permite ressaltar a importância da avaliação como “espelho” para o ensino e a aprendizagem.

É necessário que se reflita sobre a formação dos professores, o sistema de ensino e as políticas públicas, pois a formação dos cidadãos e a qualificação profissional requerem não somente apoio dos programas de ensino, mas dos profissionais da educação.

A pesquisa permitiu visualizar ideias que possam tornar-se passos iniciais para uma reflexão e discussão sobre avaliação no curso de Licenciatura em Computação. A avaliação no curso precisa ser mais reflexiva e dialógica.

A prática educativa da avaliação deve permanecer em constantes mudanças, pois a cada dia há novos instrumentos de avaliação (a exemplo, os instrumentos utilizados nos ambientes informatizados) e novos métodos de ensino que favorecem a interação professor e aluno, despertando o interesse do educando em aprender. O professor deve ter a preocupação de buscar novas formas de avaliar, bem como, refletir sobre sua postura enquanto educador.

Contudo, o que se pode observar é que tanto o professor quanto o aluno são agentes essenciais para o processo de ensino aprendizagem, e que o docente exerce função significativa na formação do discente. O educador não tem que ser mero ‘repassador’ dos conteúdos, mas sim um mediador entre o conhecimento de seus alunos e, principalmente, a avaliação não deve ser utilizada como instrumento de repressão, punição e medida, mas como ferramenta que venha proporcionar conhecimento a esse aluno.

É necessário que o professor da Licenciatura em Computação lance um olhar na realidade da sala de aula, nas dificuldades e progressos na aprendizagem dos acadêmicos e faça uma adequação sempre que necessário, nos conteúdos, nas metodologias, no relacionamento com o aluno e, principalmente na maneira de avaliar esse aluno, para que, por meio da avaliação, ele encontre os subsídios para o fortalecimento de seu trabalho e visualize melhor o rendimento dos educandos.

Esse trabalho trouxe contribuições significativas, possibilitando a pesquisadora observar, produzir, pesquisar e aprender que o ato avaliativo ocorre na ação do saber fazer, integrado ao trabalho socializado em sala de aula, tanto individualmente como coletivamente.

Acredita-se que as informações constantes nesse trabalho servirão para suscitar a importância e a reflexão da avaliação para a prática pedagógica sob os diferentes olhares, promovendo a tomada de decisões com vistas à mudança, a transformação da prática, o crescimento profissional e a melhoria do ensino e da aprendizagem tanto por parte dos professores como dos acadêmicos da licenciatura em computação.

REFERÊNCIAS

AQUINO, C, T, E, de. **Como aprender:** andragogia e as habilidades de aprendizagem. 1 ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

BARROS, A, J, Da SILVEIRA. LEHFELD, N, A, De SOUSA. **Fundamentos de Metodologia científica.** 3ed, São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

BELLONI, I. MAGALHÃES, H. SOUSA, L,C. **Metodologia de avaliação em políticas públicas:** uma experiência em educação profissional. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

BRASIL. Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 22 dez. 1996.

_____. **Parecer CNE/CES nº 136 de 09 de março de 2012.** Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Computação. 2012.

_____. **Portaria Inep nº 294 de 8 de junho de 2016.** Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes, 2016.

_____. **Resolução CNE/CP nº1, de 18 de fevereiro de 2002.** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena, 2002.

CERVO, A, L. BERVIAN, P, A. DA SILVA, R. **Metodologia Científica.** 6ed, São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

CHAVES, S. M.. **A avaliação da aprendizagem no ensino superior:** realidade, complexidade e possibilidades. São Paulo (SP): Universidade de São Paulo, 2003.

DEMO, P. **Avaliação qualitativa.** 09 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008 – (Coleção polêmicas do nosso tempo; 25).

_____. **Universidade, aprendizagem e avaliação:** horizontes reconstrutivos. Porto Alegre: Mediação, 2004.

ESTRELA, C. **Metodologia Científica** – Ciência, Ensino, Pesquisa. São Paulo: Artes Médicas, 2005.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

_____. **Didática do Ensino Superior**. 1. ed. São Paulo: Atlas, 2012a.

_____. **Metodologia do Ensino Superior**. 4ª. ed. São Paulo: Atlas, 2012b.

HOFFMANN, J. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. 30ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2009a.

_____. **Avaliar para promover: As setas para o caminho**. 14ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2009b.

_____. **Pontos e contrapontos: do pensar ao agir em avaliação**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA (IFTO) *Campus* Porto Nacional. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Computação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Campus Porto Nacional**. Porto Nacional, 2010.

LIBÂNEO, J, C. **Didática**. 32ª reimpressão. São Paulo: Cortez, 1994.

LOPES, K. M. V.. **Avaliação no processo ensino/aprendizagem no PROEJA do Instituto Federal do Tocantins Campus Araguatins**. 2011. 90. f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola). Instituto de Agronomia, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2011.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. 21 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARCONI, A, M. LAKATOS, E, M. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados**. 7ed, São Paulo: Atlas, 2010.

OLIVEIRA, A. P de Matos. **Avaliação e regulação da educação: a Prova Brasil** como política de regulação da rede pública do Distrito Federal. Brasília: Liber Livro, 2012.

SAUL, A, M. **Avaliação Emancipatória: desafio à teoria e à prática de avaliação e reformulação de currículo**. São Paulo: Cortez, 1988.

SILVA, E.L. **Metodologia da Pesquisa e Elaboração da Dissertação**. 3ed, Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da UFSC, 2001.

SILVEIRA, D, T. CÓRDOVA, F, P. **A Pesquisa Científica**. Rio Grande do Sul: UFRGS, 2009.

SOBRINHO, D, J. BALZAN, N, C. **Avaliação Institucional: teorias e experiências**. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SOBRINHO, J. D.. Avaliação educativa: produção de sentidos com valor de formação. **Revista da Avaliação do Ensino Superior**, Campinas, v. 13, n. 1, p. 193-207, 2008.

SOUSA, C, P. **Avaliação do rendimento escolar**. Campinas, SP: Papirus, 1991.

SOUSA, Clarisa (tradução). **Fábula sobre avaliação**. Adaptação de Michel Quinn Patton. Disponível em: <http://praticasdeavaliacao.blogspot.com.br/2011/07/uma-fabula-sobre-avaliacao.html>.

VASCONCELLOS, C dos S. **Avaliação: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar**. 16 ed. São Paulo: Libertad, 2006.

VEIGA, I, P, A. **Didática**. Campinas, São Paulo: Papirus, 1996.

_____. **Repensando a didática**. Campinas, São Paulo: Papirus, 2004.

VEIGA, I.P.A. NAVES, M. L. P. **Currículo e Avaliação na Educação Superior**. 1ªed. Araraquara: Junqueira & Marin, 2005.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Questionário destinado aos acadêmicos.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TOCANTINS
CAMPUS PORTO NACIONAL

A você car@ colaborador (@),

Está em desenvolvimento o projeto de pesquisa: **“Avaliação do Ensino-Aprendizagem no Curso de Licenciatura em Computação do IFTO Campus - Porto Nacional, segundo o olhar dos acadêmicos e professores.”** Os objetivos são: **Geral** - Verificar se os instrumentos de avaliações utilizados pelos professores do curso de Licenciatura em Computação permitem analisar o ensino ministrado e diagnosticar a aprendizagem obtida pelos acadêmicos do curso, segundo a ótica dos docentes e dos estudantes das turmas em estudo. **Específicos:** Caracterizar a concepção de avaliação defendida pelos docentes do curso de Licenciatura em Computação do IFTO Campus Porto Nacional; Identificar quais instrumentos de avaliação o professor utiliza no processo de ensino/aprendizagem; Identificar quais instrumentos de avaliação os acadêmicos do curso tem preferência.

Durante a realização da pesquisa serão aplicados dois questionários no IFTO Campus Porto Nacional, envolvendo os professores e alunos do curso de Licenciatura em Computação que estiverem cursando do 1º ao 8º período no segundo semestre de 2015.

Desta forma, contamos com sua colaboração no preenchimento desse instrumento de coleta de dados. Comprometemo-nos guardar em sigilo os seus dados pessoais descritos no “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido”.

Hiarlla Gomes Amaral

QUESTIONÁRIO – ALUNO.

1. PERFIL DO (a) ALUNO:			
1.1. Idade:			
☐ 18 a 22 anos	☐ 23 a 26 anos	☐ 27 a 30 anos	☐ Mais de 30
1.2. Gênero: ☐ Feminino ☐ Masculino			
2. ANO DE INGRESSO NO CURSO:			
2.1. Em que ano ingressou no Curso Superior de Licenciatura em Computação?			
☐ 2010.2	☐ 2012.1	☐ 2013.1	☐ 2014.1 ☐ 2015.1
☐ 2011.1	☐ 2012.2	☐ 2013.2	☐ 2014.2
☐ 2011.2			
3. CONCEITOS INICIAIS			
3.1. O que você entende por avaliação do ensino/aprendizagem?			
3.2. Na sua opinião, qual a finalidade da avaliação do ensino/aprendizagem?			
3.3. Quais os instrumentos de avaliação utilizados pelos professores que você tem preferência?			

- () Apresentações de seminários
- () Atividades diárias
- () Observação
- () Prova escrita mista
- () Prova escrita objetiva
- () Prova escrita subjetiva
- () Prova Oral
- () Relatórios individuais
- () Trabalho em grupo

Outros: _____

Por quê? Justifique.

3.4. Você acredita que os instrumentos de avaliações utilizados pelos docentes do curso permitem diagnosticar o nível de aprendizagem que você obteve?

() Sim () Não

Por quê?

3.5. O professor utiliza sempre as mesmas formas de avaliação?

() Sim () Não

Justifique: _____

3.6. Na sua opinião, a avaliação utilizada pelos docentes em sala tem servido para:

() Atribuir nota

() Tomada de atitudes

() Diagnosticar as dificuldades que vocês encontraram para assimilar os conteúdos

() Modificar a metodologia que os professores desenvolvem em sala (melhorar as aulas ministradas)

() Verificar se vocês aprenderam.

Outros: _____

3.7. Você acredita que a nota que você recebe nas avaliações, reflete de fato, o nível de aprendizagem que obteve?

() Sim () Não

Por quê?

3.8. Você acredita que os instrumentos de avaliações que os professores utilizam permitem analisar o ensino que eles ministram?

() Sim () Não

Por quê?

3.9. Que opinião você daria a instituição e/ou para aos professores para que melhorem a sua forma de avaliá-los?

4.0. Deixamos o espaço para que você possa acrescentar demais considerações que considerar relevante para a discussão do tema “Avaliação do Ensino/aprendizagem” no curso de Licenciatura em Computação.

APÊNDICE B – Questionário destinado aos professores.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TOCANTINS
CAMPUS PORTO NACIONAL

A você car(@) colaborador (@),

Está em desenvolvimento o projeto de pesquisa: **“Avaliação do Ensino-Aprendizagem no Curso de Licenciatura em Computação do IFTO *Campus* - Porto Nacional, segundo o olhar dos acadêmicos e professores.**” Os objetivos são: **Geral** - Verificar se os instrumentos de avaliações utilizados pelos professores do curso de Licenciatura em Computação permitem analisar o ensino ministrado e diagnosticar a aprendizagem obtida pelos acadêmicos do curso, segundo a ótica dos docentes e dos estudantes das turmas em estudo. **Específicos:** Caracterizar a concepção de avaliação defendida pelos docentes do curso de Licenciatura em Computação do IFTO *Campus* Porto Nacional; Identificar quais instrumentos de avaliação o professor utiliza no processo de ensino/aprendizagem; Identificar quais instrumentos de avaliação os acadêmicos do curso tem preferência.

Durante a realização da pesquisa serão aplicados dois questionários no IFTO *Campus* Porto Nacional, envolvendo os professores e alunos do curso de Licenciatura em Computação que estiverem cursando do 1º ao 8º período no segundo semestre de 2015.

Desta forma, contamos com sua colaboração no preenchimento desse instrumento de coleta de dados. Comprometemo-nos guardar em sigilo os seus dados pessoais descritos no “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido”.

Hiarlla Gomes Amaral

QUESTIONÁRIO – PROFESSOR.

1. PERFIL DO (a) PROFESSOR(a):			
1.1.	Titularidade ☐ Graduação ☐ Especialista ☐ Mestrado ☐ Doutorado		
1.2.	Área de Formação _____ _____		
1.3.	Gênero: ☐ Feminino ☐ Masculino		
1.4.	Há quanto tempo leciona? _____ _____		
1.5.	Quais disciplinas ministra no Curso de Licenciatura em Computação? _____ _____ _____ _____ _____ _____		
1.6.	Além do curso de Licenciatura em Computação, ministro aulas nos cursos: ☐ Técnico em Vendas ☐ Técnico em Informática ☐ Técnico em Logística ☐ Ensino Médio Integrado-Informática ☐ Ensino Médio Integrado-Administração ☐ Tecnologia em Logística		
2. SOBRE AVALIAÇÃO:			
2.1.	Na minha concepção avaliação do Ensino Aprendizagem é: _____ _____ _____ _____ _____		

2.2. Utilizo a Avaliação do ensino/aprendizagem para: () Mensurar uma nota ao final de cada etapa do processo avaliativo. () Atribuir conceito “Aprovado” ou “Reprovado”. () Diagnosticar o que o acadêmico aprendeu e o que ele não aprendeu, usando dos resultados da avaliação para contribuir com a aprendizagem dos acadêmicos. () Com base nos resultados tidos com a avaliação eu possa rever meus métodos de ensino, e, se preciso, rever os instrumentos de avaliação utilizados. () Aplicar um novo instrumento de avaliação, caso nos primeiros o estudante não tenha conseguido tirar a nota mínima para aprovação. Outras finalidades:
2.3. Quais instrumentos você utiliza para avaliar @ acadêmic@ do curso de Licenciatura em Computação? () Apresentações de seminários () Atividades diárias () Observação () Prova escrita mista () Prova escrita objetiva () Prova escrita subjetiva () Prova Oral () Relatórios individuais

() Trabalho em grupo

Outros:

2.4. Você acredita que os instrumentos de avaliações que utiliza permitem analisar o processo de ensino ministrado?

() Sim () Não

Por quê?

2.5. Você acredita que os instrumentos de avaliações que utiliza permitem diagnosticar o nível de aprendizagem obtido pelos acadêmicos?

() Sim () Não

Por quê?

2.6. Você acredita que a nota de seus acadêmicos refletem, de fato, o nível de

aprendizagem deles?

() Sim () Não

Por quê?

2.7. O que você costuma fazer quando verifica que o acadêmico não atingiu a nota mínima nas avaliações que utilizou? A que fatores você atribui esta ocorrência?

2.8. Na sua opinião, que mudanças devem ocorrer para que a aprendizagem dos acadêmicos seja melhor avaliada?

2.9. Quanto a sua ideia sobre avaliação do ensino/aprendizagem, gostaria de acrescentar alguma outra informação?

APÊNDICE C – Termo de consentimento livre e esclarecido.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

1- Dados de identificação:
Título do projeto de pesquisa: “Avaliação do Ensino-Aprendizagem no Curso de Licenciatura em Computação do IFTO Campus - Porto Nacional, segundo o olhar dos acadêmicos e professores.”
Pesquisadora: Hiarlla Gomes Amaral
Instituição a que pertence: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins - Campus Porto Nacional.
Telefone para contato: (63) 8472-0754.
RG: 1.054.383 SSP/TO
Pesquisadora orientadora responsável: MSc. Kênya Maria Vieira Lopes
Instituição a que pertence: IFTO Campus Porto Nacional

O Sr. (a) está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa **“Avaliação do Ensino-Aprendizagem no Curso de Licenciatura em Computação do IFTO Campus - Porto Nacional, segundo o olhar dos acadêmicos e professores”**, de responsabilidade da pesquisadora: *Hiarlla Gomes Amaral* sob orientação da professora MSc. *Kênya Maria Vieira Lopes* do IFTO Campus Porto Nacional.

O trabalho proposto será desenvolvido na cidade de Porto Nacional/TO junto aos acadêmicos e professores do curso de Licenciatura em Computação do Instituto Federal do Tocantins, Campus Porto Nacional, que estiverem cursando do 1º ao 8º período no segundo semestre de 2015.

Objetivo geral dessa proposta de pesquisa é:

Verificar se os instrumentos de avaliações utilizados pelos professores do curso de Licenciatura em Computação permitem analisar o ensino ministrado e diagnosticar a aprendizagem obtida pelos acadêmicos do curso, segundo a ótica dos docentes e dos estudantes das turmas em estudo.

Os Objetivos Específicos são:

- Caracterizar a concepção de avaliação defendida pelos docentes do curso de Licenciatura em Computação do IFTO Campus Porto Nacional;

- Identificar quais instrumentos de avaliação o professor utiliza no processo de ensino/aprendizagem;
- Identificar quais instrumentos de avaliação os acadêmicos do curso tem preferência.

Prezad@ pesquisado,

Garantir-se-á total sigilo da sua identidade, tendo em vista que sua participação neste trabalho é *voluntária* e que este consentimento poderá ser retirado a qualquer tempo, sem prejuízos à continuidade do tratamento.

Eu, _____,
RG nº _____ declaro ter sido informado(a) e concordo em participar, como voluntário(a), do projeto de pesquisa acima descrito.

Porto Nacional, _____ de _____ de 2015.

Hiarlla Gomes Amaral

(Pesquisadora)

Kênya Maria Vieira Lopes

(orientadora)

Informações relevantes ao pesquisador responsável:

Res. 196/96 – item IV.2: O termo de consentimento livre e esclarecido obedecerá aos seguintes requisitos:

- a) ser elaborado pelo pesquisador responsável, expressando o cumprimento de cada uma das exigências acima;
- b) ser aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa que referenda a investigação;
- c) ser assinado ou identificado por impressão dactiloscópica, por todos e cada um dos sujeitos da pesquisa ou por seus representantes legais;
- b) ser elaborado em duas vias, sendo uma retida pelo sujeito da pesquisa ou por seu representante legal e uma arquivada pelo pesquisador.

Res. 196/96 – item IV.3:

- c) nos casos em que seja impossível registrar o consentimento livre e esclarecido, tal fato deve ser devidamente documentado, com explicação das causas da impossibilidade, e parecer do Comitê de Ética em Pesquisa.

ANEXO A - Uma fábula sobre avaliação.

Era uma vez... uma rainha que vivia em um grande castelo. Ela tinha uma varinha mágica que fazia as pessoas bonitas ou feias, alegres ou tristes, vitoriosas ou fracassadas. Como todas as rainhas, ela também tinha um espelho mágico. Um dia, querendo avaliar sua beleza, também ela perguntou ao espelho:

_ Espelho, espelho meu, existe alguém mais bonita que eu?

O espelho olhou bem para ela e respondeu:

_ Minha rainha, os tempos estão mudados. Esta não é uma resposta assim tão simples. Hoje em dia para responder à sua pergunta eu preciso de alguns elementos mais claros.

Atônita, a rainha não sabia o que dizer. Só lhe ocorreu perguntar:

_ Como assim?

_ Veja bem - respondeu o espelho - Em primeiro lugar, preciso saber por que Vossa Majestade fez esta pergunta, ou seja, o que pretende fazer com minha resposta. Pretende apenas levantar dados sobre seu ibope no castelo? Pretende examinar seu nível de beleza, comparando-o com o de outras pessoas? Ou sua avaliação visa ao desenvolvimento de sua própria beleza, sem nenhum critério externo? É uma avaliação considerando a norma ou critérios predeterminados? De toda forma, é preciso, ainda, que Vossa Majestade me diga se pretende fazer uma classificação dos resultados.

E continuou o espelho:

_ Além disso, eu preciso que Vossa Majestade me defina com que bases devo fazer esta avaliação. Devo considerar o peso, a altura, a cor dos olhos, o conjunto? Quem devo consultar para fazer esta análise? Por exemplo: se consultar somente os moradores do castelo, vou ter uma resposta; por outro lado, se utilizar parâmetros nacionais, poderei ter outra resposta. Entre a turma da copa ou mesmo entre os anões, a Branca de Neve ganha estourado. Mas, se perguntar a seus conselheiros, acho que minha rainha terá o primeiro lugar. Depois, ainda tem o seguinte - continuou o espelho - Como vou fazer prova para verificar o grau desta beleza? Utilizo a observação?

Finalmente concluiu o espelho:

_ Será que estou sendo justo? Tantos são os pontos a considerar...

SOUSA, Clarisa (tradução). **Fábula sobre avaliação**. Adaptação de Michel Quinn Patton. **Disponível em:** <http://praticasdeavaliacao.blogspot.com.br/2011/07/uma-fabula-sobre-avaliacao.html>.